

Saimaan ammattikorkeakoulu, Lappeenranta
Sosiaali- ja terveysala,
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Terveysten edistämisen koulutusohjelma
Johtajuus

Satu Perälä

**”TURISTINA JA KULKURINA”
Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan
opettajat työelämäjaksolla**

TIIVISTELMÄ

Satu Perälä

”Turistina ja kulkurina”. Saimaan ammattikorkeakoulun opettajat työelämäjaksoilla 57 sivua, 6 liitettä

Saimaan ammattikorkeakoulu, Lappeenranta

Sosiaali- ja terveysala

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Terveyden edistämisen koulutusohjelma

Johtajuus

Opinnäytetyö 2013

Ohjaajat: yliopettaja Anja Liimatainen, lehtori Anne Suikkanen. Saimaan ammattikorkeakoulu

Tämän tapaustutkimuksen tarkoituksena oli kuvata Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajien odotuksia ja kokemuksia työelämäjaksoista sekä niiden merkitystä heidän asiantuntijuudelle. Lähtökohtana tälle tutkimukselle oli opetuksen kehittämisen tarve. Saimaan ammattikorkeakoulun uusissa simulatio-opetustiloissa ohjaajana toimiminen edellyttää opettajilta ajantasaista ja vahvaa kliinistä osaamista. Uudistuva opettajuus, työelämän muutos, opiskelijoiden osaamisen varmistaminen sekä osaavan työvoiman saatavuuden varmistaminen terveysalalla tulevaisuudessakin ovat ajankohtaisia haasteita ammattikorkeakoulun opetuksen kehittämisessä. Näihin haasteisiin vastatakseen Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajat lähtivät työelämäjaksoille.

Tutkimuksen kohteena olivat Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan yhdeksän työelämäjaksoille osallistunutta opettajaa. Opettajille toteutettiin kyselyt joilla saatiin tietoa heidän tavoitteistaan, odotuksistaan sekä kokemuksistaan työelämäjaksoista. Ryhmähaastatteluilla saatiin syvempää tietoa opettajien kokemuksista sekä tietoa työelämäjaksojen merkityksestä opettajien asiantuntijuudelle.

Opettajien odotuksissa korostuivat työelämäjaksojen hyödyllisyys ammatillisen osaamisen päivittämisessä sekä työelämän kehityksen seuraamisessa. Kokemuksissa korostui yhteistyön ja verkostoitumisen lisääntyminen työelämän kanssa. Saatiin vahvistusta siihen, että opetuksen suunnittelu Saimaan ammattikorkeakoulussa on ollut oikeaan suuntaan menossa. Työelämäjaksojen aikana opettajien työelämän tiedot ja kliiniset taidot päivittyivät. Siten he kokivat olevan jatkossa helpompaa hyödyntää simulaatio-opetusta. Tulevaisuudessa työelämäjaksojen säännöllinen toteutuminen koettiin tarpeelliseksi ja niille toivottiin enemmän resursointia.

Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajien työelämäjaksot ovat olleet merkitykselliset ja hyödylliset opettajan oman uran ja opettajuuden, opetuksen laadun sekä ammattikorkeakoulun ja työelämän kannalta ajateltuna. Työelämäjaksoja tulisi toteuttaa säännöllisesti sekä sisällyttää ne opettajan muuhun työhön kuuluviksi, ei muun työn lisäksi toteutuvina.

Asiasanat: asiantuntijuus, opettaja, opettajuus, työssä oppiminen, työelämäjakso, simulaatio

ABSTRACT

Satu Perälä

Experiences of a back-to-practice work period for health care lecturers, 59 pages, 6 appendices

Saimaa University of Applied Sciences, Lappeenranta

Health Care and Social Services, Master's Degree Programme in Health Promotion

Specializing in Leadership

Instructors: Senior Lecturer Anja Liimatainen, Senior Lecturer Anne Suikkanen

The purpose of this case study was to describe the expectations and experiences of health care lecturers at the Saimaa University of Applied Sciences (SUAS) about a period of back-to-practice work, and its significance to their expertise. The basis of this research was the need to develop teaching. SUAS has a new simulation laboratory. To cope as a supervisor in simulation teaching, teachers must have up-to-date knowledge and clinical expertise. Timely challenges for SUAS are updating teaching, changes in working life, ensuring competence of students and also ensuring the availability of skilled labor for the future. To meet those challenges, the lecturers in health care decided to go back to work in their fields of expertise for a short period.

The subjects of this study were nine health care teachers from SUAS who were exploring the world of work life. An inquiry was done before they went for the back-to-practice period, and a second inquiry was done after the practice period. Group interviews about the experiences were also held after the work practice period.

The expectations of teachers involved the benefits of updating professional knowhow along with observing the new developments in the workplace. It also promoted networking and cooperation with the work placements. Teachers got reassurance that teaching in SUAS has gone in the right direction. The teachers felt that in the future it would be easier to make use of the simulation laboratory and that regular back-to-practice work periods should be continued.

The back-to-practice work of the health care teachers in Saimaa University of Applied Sciences has been relevant and useful in view of the teachers' career growth, the quality of teaching, and the development of ties between SUAS and the workplace. Back-to-practice periods should be part of the teachers' regular workload.

Tags: expertise, lecturer, work-based learning, back-to-practice, simulation

Sisältö	
1 Johdanto	5
2 Simulaatio-oppiminen	6
2.1 Simulaatio oppimismenetelmänä.....	6
2.2 SimLab -hanke	7
3 Ammattikorkeakoulun opettajan opettajuus	10
3.1 Opettajuus ammattikorkeakoulun terveysalalla	10
3.2 Ammattikorkeakouluopetus	11
3.3 Asiantuntijuus	12
3.4 Ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden osa-alueet.....	13
3.4.1 Substanssiosaaminen sekä kehittämis- ja tutkimusosaaminen	15
3.4.2 Työyhteisöosaaminen ja korkeakoulupedagoginen osaaminen.....	16
3.5 Työelämäjakso	17
3.6 Uudistuva opettajuus opetuksen ja työelämän rajapinnoilla	18
3.7 Uudistuvan opettajuuden haasteet.....	20
4 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet.....	21
5 Tutkimuksen aineisto ja menetelmät.....	22
5.1 Tutkimusjoukko sekä tutkimusaineiston ja tiedon hankinta	22
5.2 Kysely opettajille ennen ja jälkeen työelämäjakson.....	24
5.3 Ryhmähaastattelu	26
5.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analyysi.....	27
6 Tutkimuksen tulokset	30
6.1 Opettajien odotukset ja tavoitteet työelämäjaksoista.....	30
6.2 Opettajien kokemukset työelämäjaksojen merkityksestä asiantuntijuudelleen.....	34
6.3 Opettajien kokemuksia työelämäjaksoista.....	39
6.4 Työelämäjaksojen resursointi ja ohjaus.....	40
6.5 Yhteenveto tutkimustuloksista	42
7 Pohdinta.....	42
7.1 Tutkimustulosten tarkastelua.....	42
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	44
8 Johtopäätökset.....	47
9 Jatkotutkimusaiheet	49
Kuvat.....	51
Taulukot.....	51
Lähteet.....	52
Liitteet	
Liite1 Tutkimuslupa	
Liite 2 Saatekirje	
Liite 3 Kysely ennen työelämäjaksoja	
Liite 4 Kysely työelämäjaksojen jälkeen	
Liite 5 Ryhmähaastattelun teemaluettelo	
Liite 6 Posterit Työelämäjaksojen merkitys	

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajien odotuksia ja kokemuksia työelämäjaksoista sekä niiden merkitystä heidän asiantuntijuudelleen. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoisuutta työelämäjaksoista. Lähtökohtana tälle tutkimukselle oli opetuksen kehittämisen tarve. Ammattikorkeakoululaki (9.5.2003/351) edellyttää opetuksen olevan työelämlähtöistä ammattikorkeakouluissa. Uudistuva opettajuus, työelämän muutos, opiskelijoiden osaamisen varmistaminen sekä osaavan työvoiman saatavuuden varmistaminen terveysalalla tulevaisuudessakin ovat ajan-kohtaisia haasteita ammattikorkeakoulun opetuksen kehittämisessä. Saimaan ammattikorkeakoulun uusissa simulaatio-opetustiloissa ohjaajana toimiminen edellyttää opettajilta ajantasaista ja vahvaa kliinistä osaamista (Suikkanen 2011). Lisäksi elinikäisen oppimisen tarve (Collin & Paloniemi 2007) sekä ammattikorkeakoulun opettajan toimintaympäristöjen monitahoisuus ja nopea kehittyminen (Mäki 2012) luovat tarpeen opettajien päivittää työelämätietojaan ja kliinisiä taitojaan. Näihin uudistuvan opettajuuden haasteisiin vastatakseen Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan¹³ opettajaa osallistui vapaaehtoisuuteen perustuvaan työelämäjaksoon. Tähän tutkimukseen osallistui yhdeksän (N = 9) työelämäjaksolla ollutta opettajaa.

Saimaan ammattikorkeakoulun opettajien työelämäjaksot toteutuivat pääosin lukuvuoden 2011 - 2012 aikana käytännön työelämän eri toimipisteissä. Ensimmäisesti työelämäjaksoille osallistumisen taustalla oli paikallinen tarve. Uudet simulaatiotilat oli rakennettu Saimaan ammattikorkeakoulun uudisrakennukseen. Simulaatio-opetuksen avulla kyetään tarjoamaan oppijoille käytännön läheistä ja työelämlähtöistä opetusta ja tätä kautta varmistamaan terveysalan ammattilaisten osaamista (Suikkanen 2011). Simulaatio-opetus kehittää Saimaan ammattikorkeakoulun opetuksen sisältöä. Opetuksen työelämlähtöisyys lisääntyy ja osaltaan turvataan tällä tavoin osaavien ja ammattitaitoisten terveysalan työntekijöiden saatavuus tulevaisuudessakin.

2 Simulaatio-oppiminen

2.1 Simulaatio oppimismenetelmänä

Simulaatiolla tarkoitetaan todellisuuden jäljittelyä. Simulaatio-oppimisympäristö on todellisuutta jäljittelevä oppimisympäristö. Simuloidut tapahtumat toteutuvat ennalta määritetyllä tavalla ja ovat tarvittaessa toistettavissa. (Räsänen 2004, 5.) Terveysalan ja hoitotyön koulutuksessa käytettävä simulaatio-opetus vaihtelee teknologiatasoltaan lähtien erilaisista roolipeleistä potilassimulaattoriin. Kehittyneimmillään potilassimulaattori on tietokoneohjattu ihmisen kaltainen nukke, jolla on oikeankaltainen ihmisen anatomia. (Toivanen 2011, 6 -7.) Simulaatioharjoitteessa käydään läpi hoitotapahtumia, jotka tallennetaan. Harjoitteen jälkeen sen kulku puretaan palaute keskusteluissa (Pelastusopiston www-sivut.) Palautekeskustelujen huolella tekemisen on todettu Steinwachs (1992) mukaan olevan yhtä tärkeää kuin itse simulaatioharjoituskin. Simulaatioharjoitteista eli skenaarioista voidaan luoda skenaariopankkeja. Niihin skenaariot joko ostetaan valmiina ohjelmina tai opettajat itse luovat ne (Alinier 2011.) Akhtar-Danesh ym. (2009, 312) tuovat esiin skenaariopankkien luomisen tarpeellisuuden, jotta skenaarioiden luomiseen tarvittava aika voidaan käyttää itse simulaatioharjoitteisiin.

Simulaatio on Suomessa uusi oppimismenetelmä hoitotyössä, vasta 2000-luvulla käyttöön otettu ja näin ollen vähän tutkittu (Toivanen 2011, 7,13). Yhdysvalloissa sen sijaan hoitotyön koulutuksessa on simulaatiota käytetty jo 40 vuoden ajan (Nehring & Lashley, 2009). Siellä simulaatiota käytetään lääketieteen koulutuksessa jo laajasti (Wayne ym. 2008). Aihetta on myös tutkittu Yhdysvalloissa enemmän, ja tutkimustulokset ovat olleet myönteisiä (Nehring ym. 2001; Schwid 2001; Rosenthal ym. 2006; Kory ym. 2007; Wayne ym. 2008; Akhtar-Danesh ym. 2009; McGaghie ym. 2009). Suomessa täydennyskoulutuksen käytössä simulaatio oppimisympäristöstä on Toivasen (2011) tutkimuksen mukaan hyviä kokemuksia psykiatristen sairaanhoitajien somaattisten hätätilanteiden harjoittelussa sekä Kivisen (2008) mukaan hoitotyön koulutuksessa.

McGaghie ym. (2009) toteavat tutkimuksessaan simulaatioharjoittelun olevan tehokas oppimisen muoto kaikenlaisissa terveydenhuollon koulutuksessa.

Simulaatioharjoittelun tehokkuuden he kertovat olevan riippuvainen ohjaajien simulaatiomenetelmän käytön osaamisen tasosta sekä harjoitteen jälkeen annetusta palautteesta. McGaghie ym. (2009) toteavat myös, ettei simulaatiolla voida korvata aidoissa hoitotilanteissa oppimista. Simulaatio-opetus on oppimista edistävää, turvallista sekä käytäntöä ja teoriaa yhdistävää. Lisäksi se auttaa kokonaisuuksien ymmärtämisessä. Aluksi tätä opetusmuotoa käytettiin hoitotyön opetuksessa ainoastaan teknisten taitojen harjoitteluun. Myöhemmin tutkimukset ovat osoittaneet myös ongelmaratkaisutaitojen oppimisen olevan mahdollista simulaatio-oppimisympäristössä. Nykyään simulaatiota hyödynnetäänkin kliinisten taitojen harjoittelun lisäksi mm. päätöksenteon, kriittisen ajattelun, kommunikaation ja yhteistyön opetuksessa. (Kivinen 2008, 5, 67, 78 -86.)

Yhdysvalloissa simulaatio-oppimista hyödyntävän koulutuksen on katsottu lisäävän potilasturvallisuutta. Hoitotyöntekijöiden tietämys ja tekniset taidot lisääntyvät simulaatio-opetuksen myötä. (Nehring ym. 2001.) Schwidn (2001) mukaan Yhdysvalloissa satoja lääkäreitä ja hoitajia on osallistunut simulaatioharjoituksiin, ja sen on todettu olleen tehokkaampaa kuin kirjoista oppiminen. Akhtar-Danesh ym. (2009, 312) toteavat simulaatioharjoitteiden tukevan hoitotyön koulutusta sekä lisäävän mahdollisuuksia koulutukseen. Simulaatiota ohjaavien opettajien riittävä resursointi on huomioitava sekä heidän koulutus simulaatio-opetukseen.

2.2 SimLab -hanke

Tämä tutkimus on osa Saimaan ammattikorkeakoulun SimLab -Simulaatiolla osaamisen edistämistä –hanketta. SimLab -hanke on työelämän tarpeista lähtöisin. Hankkeen tavoitteena on potilasturvallisuuden parantaminen. (Suikkanen 2010,7-8.) Hankkeen tavoitteen taustalla on sosiaali- ja terveysministeriön laatima potilasturvallisuusstrategia, jonka mukaan hoitoala on jäänyt turvallisuusasioiden varmistamisessa muita korkean riskin aloja jälkeen (Sosiaali- ja terveysministeriö 2009a, 12). Hanketta rahoittaa osittain Euroopan sosiaalirahasto (ESR), jonka ohjelmasta tuetaan mm. työllisyyttä ja osaamista edistäviä hankkeita (Rakennerahastot www.sivut). Kohderyhmässä SimLab -hankkeessa oli Imatran ja Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveystieteiden ensihoidon sekä Etelä-Karjalan keskussairaalan päivystyksen henkilökuntaa ja Saimaan ammattikor-

keakoulun terveystieteen opettajia. Hankkeen tavoitteena oli kehittää potilasturvallisuuden parantamiseksi simulaatio-oppimisympäristöä hyödyntävä täydennyskoulutusmalli Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteen opetuksen käyttöön. (Suikkanen 2010, 7 -8.)

Kliinisessä työssä tarvittavien erilaisten taitojen oppimisessa mm. haastavissa hoitotilanteissa toimimisen harjoittelemisessa, simulaatio on tehokas, uusi ja erilainen täydennyskoulutusmuoto. Simulaatioharjoittelu on myös keino edistää ja päivittää jo työelämässä olevien terveydenhuollon ammattilaisten ammattitaitoa ja sitä kautta lisätä potilasturvallisuutta. Simulaatio-oppimisympäristöä hyödynnetään Saimaan ammattikorkeakoulussa täydennyskoulutuksen lisäksi myös muussa opetuksessa. Simulaation avulla oppimistilanteet saadaan konkreettisemmiksi, kliinisiä tilanteita jäljittäviksi tapahtumiksi. (Saimaan ammattikorkeakoulun www-sivut.)

Täydennyskoulutusmallin testausvaiheessa SimLab – hankkeen kohderyhmän työntekijät testasivat simulaatio - oppimista Saimaan ammattikorkeakoulun simulaatio-tiloissa. Osallistujien palautteista ilmeni simulaatioharjoittelun olevan mielekästä opiskelua, jossa painottuvat konkreettiset, aidon tuntuiset tapahtumat. Palautteista kävi ilmi, että simulaatioharjoittelun ajateltiin olevan oppimismenetelmä, joka mahdollistaa paremman havainnollisuuden ja luo enemmän kokemuksellisuutta. Harjoitteiden myötä huomattiin omat tiedolliset rajoitteet opiskeltavassa asiassa. Huomattiin myös tarve hankkia lisää teoreettista tietoa asioista. (Suikkanen 2012.) Samankaltaisia kokemuksia on myös Helsingin Laurea ammattikorkeakoulun simulaatioharjoitteissa mukana olleilla. (Laurean www-sivut.)

Simulaatio-ohjaajana toimiminen vaatii opettajalta vahvaa kliinistä osaamista. Tämä oli huomioitu SimLab - hankkeessa. Opettajien kliinisen osaamisen kehittämisen mahdollistamiseksi oli SimLab – hankkeessa Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteen 13:lla opettajalla oli mahdollisuus vapaaehtoisesti osallistua 2 - 4 viikon pituiseen työelämäjaksoon. Tällä tavalla heillä oli tilaisuus päivittää kliinisiä taitojaan aidoissa hoitotyön ympäristöissä ja tilanteissa. Opettajat olivat työelämäjaksoilla pääosin lukuvuoden 2011 - 2012 aikana käy-

tännön työelämän eri toimipisteissä. Työelämäjaksot toteutuivat eri tavoin. Osalla opettajista työelämäjakso toteutui eri työyksiköissä lyhyemmissä ajanjaksoissa, osalla työyksikkö oli koko jakson ajan sama. Osa työelämäjaksoista sijoittui ajallisesti lyhyemmissä osissa syksyllä 2011 ja keväälle 2012. Osalla opettajista oli yhtenäinen jakso syksyllä 2011, osalla keväällä 2012. Lisäksi opettajat osallistuivat simulaatio-ohjaajakoulutukseen, jossa käsiteltiin mm. simulaatio-ohjaajana toimimista. (Suikkanen 2010, 7 -8.)

SimLab – hanke kuvastaa erinomaisesti Helakorven (2006, 27) kuvaamaa ”tulevaisuuden oppilaitoksen” toimintaa sekä Hätösen (2007, 2) määritelmää oppivasta organisaatiota. Hankkeessa tulee esiin koulun yhteistoiminnallista tavoitteiden muodostamista, yhteisöllisiä opetusmenetelmiä, joissa käytetään projektityyppistä työotetta. Nähtävissä on myös organisaation jäsenten kyvykkyyden jatkuvaa kehittämistä, yhdessä oppimaan oppimista; ei tyydytä säilyttävään ja sopeuttavaan oppimiseen. Oppimisympäristöinä ovat todelliset työpaikat sekä tietoverkot ja asiantuntijaverkostot. Lisäksi kehittämiskohteet löytyvät työelämästä. SimLab – hanke on myös osoitus innovatiivisesta työotteesta koulutusmenetelmiä kehitettäessä sekä opetusministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön linjausten mukaisesta toiminnasta.

SimLab - hankkeen ajankohtaisuudesta ovat osoituksina Kaste-ohjelman tavoitteet sekä opetusministeriön koulutuksen suunnan linjaukset. Opetusministeriö (2008, 49) on katsonut tarpeelliseksi painottaa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassaan osaavan työvoiman varmistamista terveydenhuollon alueella. Tähän tavoitteeseen pääsyä edesauttaa koulutuksen työelämävastavuuden lisääminen. Kaste-ohjelman vuosien 2008 - 2011 toimeenpanosuunnitelmassa mainitaan tavoitteeksi terveydenhuollon osaamisen kehittäminen ja potilasturvallisuuden varmistaminen. Samoin sosiaali- ja terveysalan koulutuksen sekä työelämän yhteistyön vahvistaminen ja lisäkoulutuksen kehittämisen työelämän tarpeiden mukaiseksi ovat tavoitteina. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2009b, 33 -34.)

3 Ammattikorkeakoulun opettajan opettajuus

3.1 Opettajuus ammattikorkeakoulun terveysalalla

Ammattikorkeakoulun virkaa tai toimea hoitavan opettajan kelpoisuusvaatimuksesta on säädetty Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista (15.5.2003/352). Yliopettajalta vaaditaan soveltuva jatkotutkintona suoritettu lisensiaatin tai tohtorin tutkinto ja lehtorilta soveltuva ylempi korkeakoulututkinto. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (15.5.2003/352) määrittää ammattikorkeakoulun opettajan tehtäviksi varsinaisen opetustyön lisäksi kehittää työelämälähtöisesti alansa opetusta. Opettajan tehtävät ammattikorkeakoulussa sisältävät projektityötä, luokkaopetusta sekä tutkimus- ja kehittämistyötä. Opettaja osallistuu myös opetussuunnitelmien laatimiseen ja opiskelijavalinnan hoitamiseen. Lisäksi hänen tulee osallistua ammattitaitoa ylläpitävään ja kehittävään koulutukseen sekä perehtyä työelämäänsä. Mäki (2012) kuvaakin ammattikorkeakoulun opettajan työtä ”mosaiikkimaiseksi” työn sisältämien monien erilaisten työtehtävien ja työympäristöjen vuoksi. Näistä tehtävistä selviytyäkseen opettajan tärkeäksi osaamisvaatimukseksi muodostuu ennakointiosaaminen. Mäki ym. (2011, 14 -23) kritisoivat tutkimustulosten valossa ammattikorkeakoulun opettajan työn resursoinnin olevan ainakin paikoin riittämätöntä. Opettajan perustehtävä, opetustyö kärsii muiden työtehtävien viedessä siltä aikaa. Lisäksi Mäki ym. (2011) kyseenalaistavat ammattikorkeakoulun opettajan työajan suunnittelun toimintakulttuurin. He kokevat sen olevan sopimaton muuntuneeseen ammattikorkeakoulun opettajan työnkuvaan.

Terveysalan ammatit ovat professioammatteja, ja niihin liittyy suuri vastuu sekä erityiset koulutus- ja osaamisvaatimukset. Käytännön työelämän ja toimintatapojen tuntemus eli työelämävalmiudet ovat erityisen tärkeitä teoriatiedon lisäksi. Terveysalan työtoiminta on nopeasti kehittyvää ja edellyttää opettajilta senkin vuoksi työelämän tietojen ja taitojen osalta ajan tasalla pysymistä. (Lind 2004, 2 -4.) Nykyinen oppimiskäsitys kuvaa oppijan olevan aktiivinen toimija. Opettaja on oppimistilanteiden organisoiija sekä oppimisen ohjaaja, *johdattelija ymmärtämisen lähteille*. Opettajien asiantuntijuutta, verkostoja, asiantuntijaryhmiä sekä koulun sisäistä tiimitoimintaa hyödynnetään koulutuksessa oppijien hyväksi. Koulutuksen avulla oppija saa monipuolisia valmiuksia, jotta voi työhön menty-

ään saavuttaa lopullisen ammattitaidon työssä oppien. (Helakorpi 2006, 23 - 27, 37.)

3.2 Ammattikorkeakouluopetus

Ammattikorkeakouluopetus on tieteellispohjaista mutta käytännöllisesti suuntautunutta. Ammattikorkeakoulujen rooli on tuottaa osaajia sosiaali- ja terveysalalle. Roolina on myös alueellisen työelämän kehittäminen. Ammattikorkeakoulun opetuksessa ei ole kyse vain koulussa opitun tiedon siirtämisestä työelämään. Nykyään koulu ja työelämä toimivat yhteistyössä kehittämällä uusia ratkaisuja työelämän kehittämistarpeisiin. Työelämä vaatii työntekijöiltään yhä laajempaa ammattitaitoa sekä elinikäistä oppimiskykyä. Asiantuntijuus ja työelämä ovat muuttaneet muotoaan ajan kuluessa. Tämä edellyttää ammatillisen koulutuksen kehittämistä ja opetustapojen arviointia. (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351; Helakorpi 2006.) Mäen (2012, 37) mukaan osa ammattikorkeakouluista muokkaa pedagogista oppimisnäkemystään työelämälähtöiseksi hankkeistamisen kautta. Tällöin ne tekevät yhteistyötä yli organisaatio- ja toimialarajojen, esimerkiksi elinkeinoelämän kanssa.

Ammattikorkeakoulun opetuksen tulisi tuottaa työelämän tarvitsemaa ja arvois-tamaa käytännön osaamista. Lisäksi tehtävänä on valmentaa opiskelijoita työ-elämän tutkimus- ja kehittämistyöhön. Opetuksen tulee tukea opiskelijoiden ammatillista kasvua. Ammattikorkeakoulusta valmistuvilta edellytetään oman alansa asiantuntijuutta, johtamis- ja kehittämistaitoja sekä yrittäjyys- ja kansain-välisyystaitoja. Lisäksi heiltä odotetaan kriittistä ajattelua, kykyä itsenäiseen päätöksentekoon, vastuullisuutta sekä tiedontuotantoa ja -välitystä. Uuden tek-nologian käyttötaito on myös tarpeellinen. (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351; Helakorpi 2006.) Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja ter-veysalalta valmistuu sairaanhoitajia, terveydenhoitajia, ensihoitajia, toimintate-rapeutteja, sosionomeja sekä fysioterapeutteja sosiaali- ja terveysalan amat-teihin. Siellä toteutetaan myös ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johta-vaa opetusta, aikuiskoulutusta sekä avointa ammattikorkeakouluopetusta. (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351; Saimaan ammattikorkeakoulun www-sivut.)

3.3 Asiantuntijuus

Asiantuntijuus-käsitettä on määritelty hyvin laajasti ja moninaisesti eri asiayhteyksissä. Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan asiantuntijuutta liittyen ammattikorkeakoulun opettajaan. Ammatillisen asiantuntijuuden määrittelyssä tulee huomioida työn konteksti ja sen yhteisöllinen ulottuvuus (Vähämäki 2003, 24; Collin 2007, 127.) Mäki (2012, 40) määrittelee ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuutta yksilönäkökulmasta mutta muistuttaa asiantuntijuuden aina olevan kontekstisidonnaista, tilanteeseen sidoksissa. Yksilönäkökulmasta tarkasteltuna asiantuntijuus on Mäen mukaan yksilöllistä ongelmanratkaisu- ja tiedonkäsittelyprosessia, asiantuntijan omaa ja yksityistä osaamista. Helakorpi (2006) on pilkkonut ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden pienempiin osaluokkiin ja tarkastellut niitä tarkemmin (ks. luku 3.4).

Kupila (2007, 19) ja Collin (2007, 127) mainitsevat Bereiterin & Scardamalian (1993) määrittelevän asiantuntijuuden olevan asteittain etenevää yksilöllistä ja yhteisöllistä ongelmanratkaisuprosessia. Asiantuntijuus on työskentelyä omien kykyjen ylärajoilla ja itsensä ylittämistä. Asiantuntijuus on siten yksilön ja yhteisön prosessimaista toiminnallisuutta. Eteläpelto (1997) mainitsee asiantuntijuuteen kehittymisen olevan jatkuva prosessi, joka ei ole lineaarista vaan polveilevaa tapahtumaa. *Opettajan asiantuntijuus on horisontaalinen prosessi jonka alkua tai loppua on vaikea rajata* (Nyman 2009, 12). Asiantuntijuus voi olla professionaalista toimintaa ja valtuutusta tiettyihin työtehtäviin (Collin 2007, 127).

Hakkarainen ym. (2002, 448 -452, 461 -462) korostavat asiantuntijuuskäsitteessä toiminnallisuuden lisäksi yhteisöllisyyttä ja dialogia. Asiantuntijan on suhteutettava osaamisensa yhteisön muiden jäsenten ja muiden yhteisöjen toimintaan. Asiantuntijuus on taitavaa yksilöllistä ja yhteisöllistä tiedonhankintaa ja tiedon käsittelyä. Asiantuntijuuteen kehitytään asiantuntijakulttuuriin osallistumisen kautta. Yhteisön jäsenten kesken tietoa jaetaan ja ongelmia ratkaistaan. Tässä prosessissa yksilö vaikuttaa yhteisöön ja päinvastoin. Asiantuntijayhteisöissä dialogi kollegoiden kesken, kokemusten ja ajatusten jakaminen, on tärkeää asiantuntijuuden kehittymisen kannalta (Kupila 2007, 28). Mäki (2012, 42 -43) ajattelee ammattikorkeakoulun opettajan kuuluvan tietotyön asiantuntijaorganisaatioon. Asiantuntijan toiminta on täysivaltaista osallistumista tietyn

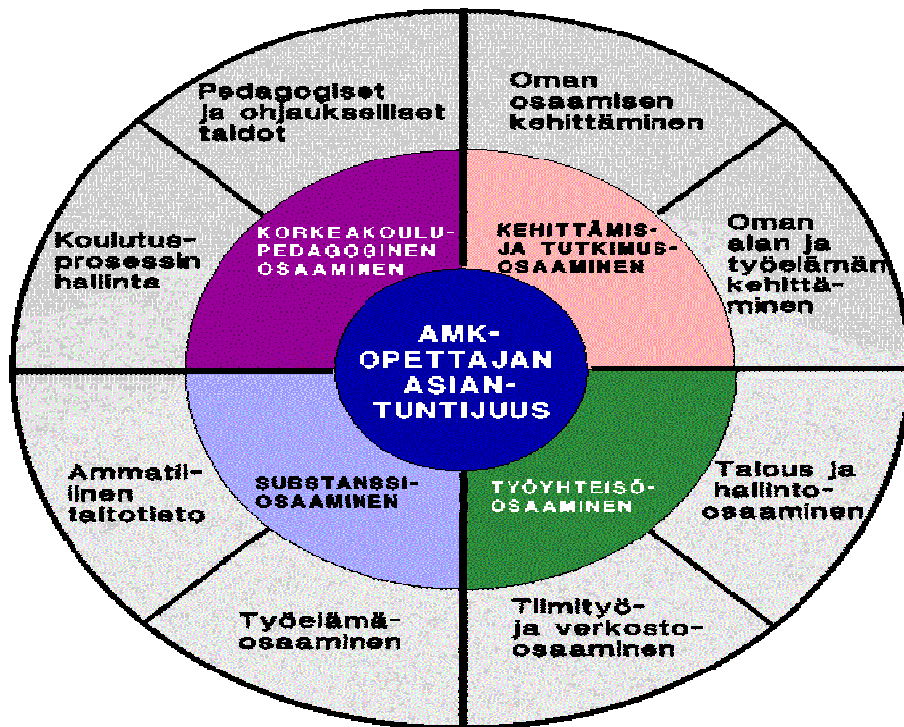
käytännön yhteisön toimintaan (Collin 2007, 127). Asiantuntijuus on toimijan ja tehtävän välisen suhteen toteutumista tietyssä yhteydessä (Hytönen 2002, 276). Kupila (2007, 33) mainitsee opettajan asiantuntijuuteen kuuluvan myös eettisyyden.

Helakorpi (2006, 21) määrittelee asiantuntijuuden olevan enemmän kuin ammattitaito, koska asiantuntijuuteen liittyy vahva teoreettinen tausta. Toisaalta Mutka (1998) mainitsee, ettei asiantuntijuus ole mitattavissa yksilön hallitseman tiedon määrällä tai uran pituudella. Tynjälä (2003, 45; 2004; 1999, 160 -161) tuo asiantuntijuuden tarkasteluun elinikäisen oppimisen näkökulman lisäksi tiedon luomisen ja tiedon käytäntöön yhdistämisen taidon näkökulman. Tynjälä käsittää asiantuntijuuden olevan prosessi, joka tuottaa jatkuvasti kehittyvää tietoa sekä taitoa. Asiantuntijuuteen kehitytään oppimisen kautta (Tynjälä 1999, 5).

Tynjälä (2003, 42, 45 -46; Tynjälä 2004, 160, 174 -178) jakaa opettajan asiantuntijuuden eri tiedon lajeihin. Hän kuvaa opettajan asiantuntijuuden teorian, käytännöllisen tiedon ja osaamisen sekä itsesäätelytietojen ja -taitojen yhdistämisenä. Nämä tiedonlajit ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ja asiantuntija osaa yhdistää ne joustavaksi toiminnaksi. (Eteläpelto 1997, 97 -99; Tynjälä 2003, 47; 2004, 176 -177.) Nyman (2009, 12) toteaa opettajan toimivan aktiivisesti asiantuntijuutensa kehittämiseksi. Asiantuntijaopettaja on kykeneväinen adekvaatteihin valintoihin ja perusteluihin toiminnassaan.

3.4 Ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden osa-alueet

Helakorpi (2006, 114 -115) kuvaa ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden koostuvan neljästä osaamisen alueesta (Kuva 1). Nämä alueet ovat kehittämis- ja tutkimusosaaminen, työyhteisöosaaminen, substanssiosaaminen sekä korkeakoulupedagoginen osaaminen.



Kuva 1 Ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden osa-alueet (Helakorpi 2006, 111)

Helakorven mallissa kaikkien osa-alueiden on kuvattu olevan tasa-arvoisessa asemassa toisiinsa nähden. Minkään alueen ei ole korostettu olevan toistaan tärkeämpi tai suurempi. Samankaltaisen mallin ovat esittäneet Conway ja Elwin vuonna 2007 julkaisussa "Nurse Education in Practise". Alkuperäisenä lähteenä kuviolle mainitaan Harden ja Crosby (2000) teoksessa "The good teacher is more than a lecturer: twelve roles of the teacher."

Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajakoulutuksen käsikirjan 2009 – 2010 mukaan opettajan asiantuntijuus jakaantuu neljään alueeseen (Kuva 2). Osa-alueet eli osaamisalueet ovat oppimisen ohjaaminen, toimintaympäristöjen kehittäminen, yhteistyö ja vuorovaikutus sekä jatkuva oppiminen.



Kuva 2. Opettajan osaamisalueet (Ammatillisen opettajakoulutuksen käsikirja 2009 - 2010).

Kuvan 2 mukaisessa opettajan osaamisen jaottelussa ei käsitellä varsinaisesti substanssiosaamisen aluetta. Oman ammattialan sisällön ja käytännön työn hallinta katsotaan toimintaympäristöjen kehitystyön edellytykseksi. Kyetäkseen kehittämään mielekkäitä pedagogisia ratkaisuja ovat työelämäyhteistyö ja työpaikat yhä merkittävämpi osa ammatillista oppimista. Yhteistyön ja vuorovaikutuksen alueeseen sisältyy myös yhteistyö työelämän kanssa. Tämä edellyttää opettajalta yhteiskunnan ja työelämän muutossuuntien hahmottamista. (Ammatillisen opettajakoulutuksen käsikirja 2009 – 2010.)

3.4.1 Substanssiosaaminen sekä kehittämis- ja tutkimusosaaminen

Helakorpi (2006, 114) määrittää opettajan substanssiosaamisen olevan työssä tarvittavaa ammatillista taitotietoa eli opettajan hallitsemaa opettamansa alan ammatillista tietoa ja taitoa. Helakorpi sisällyttää substanssiosaamiseen myös työelämäosaamisen. Opettajan on hallittava työelämän pelisäännöt, sen vaatimukset ja velvoitteet, sen yhteiset tavoitteet ja toimintaohjeet, esimerkiksi hoitotyössä hoitotyön eettiset ohjeet tai asiakaspalveluun liittyvät ohjeistukset. Kehittämis- ja tutkimusosaaminen osana opettajan asiantuntijuutta sisältää oman osaamisen sekä oman alan ja työelämän kehittämisen. Tämä edellyttää yhteiskunnallista näkemystä asioihin. Samoja asioita hoitotyön opettajan asiantuntijuudessa painotetaan Yhdysvalloissa. Siellä hoitotyön opettajat ovat aktiivisina toimijoina läsnä opiskelijoiden työssäoppimisen jaksoilla. Samalla opettajat pysyvät käytännön työn tiedoissaan ajan tasalla. Hoitotyön opettajat, jotka eivät osallistu opiskelijoiden työssäoppimisen ohjaamiseen työelämän yksiköissä,

pitävät työelämäään liittyvissä asioissa tietojaan ajan tasalla mm. tekemällä tutkimustyötä, kuulumalla sairaaloiden komiteoihin sekä rakentamalla yhteistyötä terveydenhuollon eri toimijoiden kanssa. (Frank 2011.)

Salminen (2000, 10 -24) on tutkinut hoitotyön opettajiin kohdistuvia vaatimuksia. Salminen puhuu substanssiosaamisen sijaan hoitokompetenssista hoitotyön opettajaan kohdistuvana vaatimuksena. Hoitokompetenssilla hän tarkoittaa opettajan hoitotyön kliinistä ja teoreettista tietoa ja taitoa sekä asennetta hoitotyöhön. Hoitokompetenssiin sisältyy myös teorian ja tieteiden yhdistäminen hoitotyöhön. Salminen kokee, ettei hoitotyön opetus voi olla irrallaan hoidollisista palvelujärjestelmistä. Opetus on aina myös sidoksissa käytännön hoitotyöhön. Räisänen (2002, 39) mainitsee hyvän hoitotyön opettajan ominaisuutena tutkusti olevan ajantasaisten hoitamista koskevien tietojen omaamisen. Muut hoitotyön opettajan vaatimuksen osa-alueet hoitokompetenssin lisäksi ovat Salmisen (2000, 10 -24) tutkimuksen mukaan opetustaidot, arviointitaidot, persoonallisuustekijät ja suhteet opiskelijoihin.

3.4.2 Työyhteisöosaaminen ja korkeakoulupedagoginen osaaminen

Helakorven (2006, 115) mukaan työyhteisöosaaminen opettajan asiantuntijuuden osa-alueena käsittää yhteistyötaidot sekä taloushallinto-osaamisen. Yhteistyötaitoihin sisältyvät vuorovaikutus-, tiimityö- sekä johtamistaidot. Taloushallinto-osaamista opettajan työssä tarvitaan mm. taloudellisesti kannattavien koulutustilaisuuksien suunnitteluun ja toteutukseen sekä talousraporttien seurantaan.

Korkeakoulupedagoginen osaaminen sisältää Helakorven (2006, 114) mukaan opettajan työssä tarvittavan oppimisen ja sen ohjaamisen teorian ja käytännön tiedon ja taidon. Opettajan rooli on nykyisin enemmän olla oppijan tukija ja motivoija sekä olla ohjaamassa oppilasta kehittymään itseohjautuvaksi toimijaksi. Tällaista opettajan roolia korostavat myös Ousey ja Gallagher (2009) pohtiesaan opettajien kliinisen hoitotyön tietojen ja taitojen tasoa Englannissa. Siellä on keskusteltu paljonkin hoitotyön opettajien käytännön työn tietojen ja taitojen tasosta ja merkityksestä sairaanhoitajien koulutuksen siirryttyä ylemmälle tasolle 1990 -luvun puolivälissä. Englannissa korostetaan hoitotyön opettajan roolis-

sa työelämän ja tieteen yhdistämistä sekä kehittämistyötä. (Ousey & Gallagher 2009, 662 - 665.)

Salminen (2000, 17) määrittelee korkeakoulupedagogisen osaamisen sijaan opetustaidoksi opiskelijoiden toimintakykyisyyden edistämiseen liittyvät asiat. Opetustaitoja ovat Salmisen mukaan erilaisten opetusmenetelmien käyttö, opetuksen ymmärtäminen osaksi yhteiskunnallista toimintaa sekä opettajan opetustaitojen kehittäminen. Lind (2004, 2) mainitsee hoitotyön opettajan tarjoavan opiskelijoille roolimallia. Opettajalta edellytetään tiettyjen kliiniseen työharjoitteluun liittyvien sisältöjen opettamista luokkaopetuksena ennen harjoittelujaksojen toteutumista. Tällöin opiskelijat kykenevät yhdistämään teorian tiedon käytännön työhön. Tämä opetustyö edellyttää ammattiaineiden opettajilta alansa kliinisten tietojen ja taitojen päivittämistä.

3.5 Työelämäjakso

Työelämäjaksolla tarkoitetaan tässä yhteydessä ammattikorkeakoulun ammattiaineiden opettajan asiantuntijuuden kehittämistä, tietojen ja taitojen päivittämistä todellisessa ammattikäytännössä velvoitteineen ja vastuineen. Esimerkkinä on hoitotyön opettajan työskentely sairaanhoitajan tehtävissä jossakin terveydenhuollon yksikössä suunnitellun pituisen ajan. Opettajilla on mahdollisuus päivittää kliinistä osaamistaan aidoissa hoitotyön tilanteissa ja ympäristöissä. Työelämäjaksot tukevat tällä tavalla opettajan substanssiosaamista omalla opetuslallaan. (Lind 2004, 2; Suikkanen 2010, 7.)

Työelämäjaksojen merkitystä sosiaali- ja terveystieteen opettajille ei tiettävästi ole Suomessa tutkittu. Tekniikan, liikenteen sekä liiketalouden alan ammatillisten aineiden opettajien työelämäjaksoja on Tanttu (2006) tutkinut todeten työelämäjaksojen puoltavan hyvin paikkaansa. Työelämäjaksot paransivat opettajien työmotivaatiota ja työhyvinvointia. Samalla heidän ammatillinen osaamisensa päivittyi. Tanttu mainitsee myös oppilaitoksen opetuksen tason kohenevan opettajien työelämäjaksojen avulla. Tutkimuksen mukaan opettajat kokivat jatkossa työelämäjaksot tarpeellisiksi toteuttaa säännöllisesti.

Asiantuntijuuden kehittymisen ohella työelämäjaksot ovat yksi oppimisen muoto sillä työelämäjaksot edustavat elinikäistä oppimista (Collin 2007, 123 - 126).

Työelämäjaksoilla tapahtuu nonformaalista oppimista eli oppimista sellaisessa instituutiossa missä oppiminen ei ole päätarkoitus. Tällainen oppiminen on usein mentoroitua tai muutoin ohjattua tarkoituksellista oppimista. Työnteon avulla on mahdollisuus myös informaaliin, arkipäivän ympäristöissä tapahtuvaan uusien tietojen ja taitojen itsenäiseen opetteluun. Lisäksi on mahdollista tahattomasti oppia sellaista, mitä ei tarkoituksellisesti ole oppimassa, ja näin hiljainen tieto karttuu työskentelyn ohessa. (Valleala 2007, 59 -60; Perkkilä 2011.) Tynjälä (2004, 177) sanoo asiantuntijatiedon olevan usein hiljaista tietoa eli tietämystä, jota on vaikea identifioida.

Työelämäjaksojen tarpeellisuuden perusteluna on tarve opettaa opiskelijoita vankkaan ammatin tuntemukseen perustuen. Laki ammattikorkeakouluopinnoista määrittelee yhdeksi ammattikorkeakoulujen tehtäväksi *antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntija tehtäviin* (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351, 4§). Tämä laki antaa samalla myös perusteluja opettajien työelämäjaksojen tarpeellisuudelle. Lind (2004, 2) toteaa useassa tutkimuksessa todennetun terveysalan opettajien työelämätietojen ja -taitojen olevan vanhentuneita sekä opettajien käsitysten työelämän osaamisvaatimuksista olevan puutteellisia. Samalla työelämätietojen päivittämisen resurssit jatkuvasti niukkenevat. Työelämäjaksojen toteuttaminen on myös kallista. (Lind 2004, 2 -4.)

Tarkoituksenmukaisten resurssien lisäksi työelämäjaksojen toteutuminen vaatii opettajalta itseltään rohkeutta ja uskallusta sekä omaa halua lähteä työelämään päivittämään tietojaan (Tiilikkala 2000, 238). Vähäsantanen (2009, 171) kuvaa opettajien kokemuksia sellaisista työelämäyhteyksistä, joissa työelämän edustajilla on ollut kielteisiä ennakko-oletuksia opettajien tietoja ja taitoja kohtaan. Raja-aitoja on tällä tavoin rakennettu eri ammattiryhmien välille, eikä ole syntynyt yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lisäksi yhteistyö vaikeutuu.

3.6 Uudistuva opettajuus opetuksen ja työelämän rajapinnoilla

Ammatillisten aineiden opettajan työnkuva on ollut yhteiskunnan sekä opetus-kulttuurin muutoksen myötä suuressa muutoksessa viimeisten 20 vuoden ajan

(Tuomisto 2009, 49 -53). Ammattikorkeakoulun opettajan vanha asiantuntijuus oli ammattikuntakohtaista asiantuntijuutta (Sonninen 2006, 114). Työnkuva on laajentunut. Opettajan rooli oman ammattiaineensa asiantuntijana olemisesta, tietojen perillemenon ja taitojen oppimisen varmistajasta on uudistunut asiantuntijayhteisöissä toimivaksi työelämän kehittäjäksi. Lisäksi hän on oppimisen ohjaaja ja yhteiskunnallinen vaikuttaja. Koulutuksen ei tule pelkästään seurata yhteiskunnan ja työelämän muutoksia vaan myös kehittää niitä. Ammattikorkeakoulun opettajan uudessa asiantuntijuudessa korostuu verkostoituminen erityisesti työelämän kanssa. Rajoja ylitetään ammattikuntien välillä. Vuorovaikutus opettajan ja opiskelijan välillä on tullut tasavertaisemmaksi opettajuuden muutoksen myötä. Opiskelija on ammattikorkeakoulun opettajan hanke- tai oppimiskumppani. (Auvinen 2004, 367; Helakorpi 2006, 35 -37; Sonninen 2006, 115-117.)

Helakorpi (2006, 35 -37) toivoo näkevänsä ammattikorkeakoulu opetuksen teoreettisesti hallittuna opetustyönä. Tällöin opettaja tukeutuu vahvaan teoreettiseen pohjaan ja ohjaa luovasti yksilöllisiä oppimistapahtumia. Opettajan työ on tulevaisuusorientoitunutta. Oppilaiden elämän lisäksi se on merkityksellistä myös tulevaisuudelle sekä tulevaisuuden yhteiskunnalle. Edellä mainittuja ajatuksia tukevat myös muut tämän aihealueen eri asiantuntijat. Opetustyön ja työyhteisöjen, koulutuksen sekä oppimisympäristöjen muutoksia ovat pohtineet mm. Antikainen ja Komonen 2009; Eteläpelto 2009; Jauhiainen ym. 2009; Julkunen 2009; Tuomisto 2009; Tynjälä ym. 2009 sekä Vähäsantanen 2009.

Helakorven (2006, 43) mukaan osaamisen kehittäminen edellyttää työelämän tulevaisuuden osaamisvaatimusten ennakkointia. Julkunen (2009, 47) ennakoi tulevaisuuden työelämässä ammattitaidon korvaantuvan ”potentiaalisuudella” – oppimisella ja sopeutumisella erilaisiin tehtäviin ja ympäristöihin. Tulee osata potentiaalisesti mitä tahansa, ei pelkästään hallita mitään erityistä osaamista. Eteläpellon (2009, 139) mukaan tulevaisuudessa ammatti-identiteetin omaamisen sijaan puhutaan työidentiteetistä. Osaaminen on tulevaisuudessa enemmän kykyä tehdä jotain uutta sekä kykyä olla kiinnittymättä aikaisempiin yhteisöihin (Julkunen 2009, 47). Tarvitaan joustavuutta, laaja-alaisuutta sekä jatkuvaa uuden oppimista ja itsensä arvioimista. Lisäksi tarvitaan arvioinnin sekä uudelleen

orientoitumista. Työelämän ennustettavuus on entistä vaikeampaa tulevaisuudessa, varmaksi voi ennustaa vain sen, että työelämä tulee muuttumaan ja tämän myötä osaamisvaatimukset. (Eteläpelto 2009, 137.)

Mäen (2012, 14) mukaan ammattikorkeakoulutyö edellyttää opettajilta yhä enemmän yhteisö- ja verkosto-osaamisen taitoja. Helakorpi (2006, 26, 28 -29) visioi ammattikorkeakouluopetuksessa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen lisääntyvän tulevaisuudessa. Samoin lisääntyy oppilaitosten sisäinen ja ulkoinen yhteistoiminta, verkostoituminen oppilaitosten kesken sekä muihin alueen vaikuttajiin. Tällöin syntyy innovatiivinen verkosto- ja tiimikoulu. Työelämälähtöisyys työssä oppimisen, näyttöjen ja projektien avulla tulee lisääntymään. Ammattikorkeakoulun ennakoitua tulevaisuutta ovat myös kansainvälistyminen, kokonaisuuksien ymmärryksen taito, itseohjautuvuus, opettajan pedagogiset ja verkostotaitovaatimukset sekä viestintä- ja vuorovaikutustaidot. Koulutuksessa uusmedian ja verkostojen osuus kasvaa, samoin tietotekniikka, tietoverkot ja verkostotyö. Perinteisen luokahuoneopetuksen ja opettajan kiinteän työroolin ennakoidaan vähenevän. Kiinteät järjestelmät, muodolliset koulutukset sekä yleissivistyksen ja ammattisivistyksen raja todennäköisesti hälvenevät. (Helakorpi 2006, 29.) Samat edellä mainitut asiat liittyvät myös ammattikorkeakoulusta valmistuviin sosiaali- ja terveysalan ammattilaisiin. Entisenlaiset osaamisvaatimukset eivät enää tulevaisuudessa ole riittäviä. Koulussa tulee valmentautua työelämän jatkuviin muutoksiin (Eteläpelto 2009, 116). Oppijan tulee orientoitua elinikäiseen oppimiseen, jolloin oppimisympäristöinä ovat mm. työyhteisöt, erilaiset verkostot sekä tietoverkostot. Kansalliset rajat hälvenevät tulevaisuuden oppimisessa. Ammattikorkeakoulun opettajien tulee ennakoida tulevaisuuden osaamisvaatimukset kyetäkseen ohjaamaan ja opastamaan opiskelijoita työstämään identiteettinsä tulevaisuusorientoituneiksi.

3.7 Uudistuvan opettajuuden haasteet

Ammatillisten aineiden opettajan työnkuvan laajentumista on tutkittu viime vuosina. Turpeenniemi (2008) väitöskirjassaan pohtii, onko ammattikorkeakoulun opettajan työnkuva laajentunut jo liikaakin sekä kykenevätkö opettajat vastamaan tulevaisuudessa yhä laajeneviin pätevyysvaatimuksiin. Mäki ym. (2011) pohtivat artikkelissaan, pitäisikö jotain työtehtäviä ottaa ammattikorkeakoulu-

opettajalta pois, kun heitä veloitetaan uusilla tehtävillä. Turpeenniemen (2008) tutkimuksessa korostuivat ammattikorkeakoulun opettajan työstressiä lisäävinä tekijöinä jatkuva kiire, rooli organisaatiokulttuurissa sekä jatkuva opiskelijoiden tavoitettavissa oleminen. Vähäsantanen (2009, 173) puolestaan kyseenalaistaa ”rikastaako vai heikentääkö” opettajien asiantuntijuutta heidän vastuullistamisensa uusilla lisätehtävillä.

Ammattikorkeakoulu on yhä enemmän lähentynyt työelämän kenttiä ja tekee entistä enemmän yhteistyötä käytännön työelämän kanssa. Opettaja on tällöin työidentiteetiltään edelleen kasvatuksen maailman edustaja mutta samalla myös koulutuksen ja työelämän monissa eri ympäristöissä toimija. Opettajan roolina on olla yhteyksien luoja työelämän ja koulun välille, toimia neuvottelijana sekä tiedonvälittäjänä. Näiden onnistumiseksi opettajalla tulee olla ammat-
tialaansa liittyvää asiantuntemusta sekä monipuolista pedagogista osaamista, konfliktien hallintakykyä, riskinottoa ja vuorovaikutustaitoja. Opettajan tulee pystyä vakuuttamaan työelämän edustajat osaamisestaan kyetäkseen toimimaan työelämän ja kouluyhteisön välillä uskottavasti. (Vähäsantanen 2009, 167-171.) Opettajiin kohdistuu työelämän puolelta erilaisia rooliodotuksia. Vastassa saattaa olla raja-aitoja sekä työelämän edustajien ennakkoasenteita opettajien työelämäosaamista kohtaan. Liikkuessaan koulumaailman ja työelämän alueilla opettajan tulisi omata sekä ”turistin että kulkurin” identiteettiä. Tätä Vähäsantanen (2009, 170) kuvaa osuvasti siteerauksessaan Baumanin teoksesta ”Postmodernin lumo” (1996) *Turisti on jatkuvassa liikkeessä koska hän kokee mielenkiintoa ja uteliaisuutta vieraita ja uusia paikkoja kohtaan ja on kotonaan näissä monissa erilaisissa kulttuureissa. Kulkuri puolestaan vaihtaa paikkaa ja on jatkuvassa liikkeessä koska ei koe itseään toivotuksi eikä tunne oloaan kotoisaksi tutustumissaan paikoissa.*

4 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajien odotuksia ja kokemuksia työelämäjaksoista sekä niiden merkitystä asiantuntijuudelleen.

Tavoitteena tällä tutkimuksella on lisätä yleistä tietoisuutta työelämäjaksoista.

Tutkimuskysymykset

1. Mitä opettajat odottivat työelämäjaksoiltaan?
2. Minkälaisia olivat opettajien kokemukset työelämäjaksoista?
3. Mitä merkitystä työelämäjaksoilla oli opettajien asiantuntijuudelle?

5 Tutkimuksen aineisto ja menetelmät

5.1 Tutkimusjoukko sekä tutkimusaineiston ja tiedon hankinta

Tässä opinnäytetyössä on **tutkimustapana** tapaustutkimus, jolla pyritään taavoittamaan tutkittavien näkökulmia (Laine ym. 2007). **Tutkimuksen kohteena** olivat Saimaan ammattikorkeakoulun terveysalan opettajat, jotka osallistuivat lukukauden 2011 - 2012 aikana työelämäjaksoille. Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan toimialajohtajalta anottiin ja saatiin lupa tälle tutkimukselle (Liite 1). Työelämäjaksoille osallistuneista kolmestatoista opettajasta yhdeksän antoi suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat toimineet opettajina terveysalalla 4-31 vuotta. Terveysalan työstä he olivat olleet pois samoin 4-31 vuotta. Opettajan työtä tehdessään työnantajan mahdollistamilla työelämäjaksoilla oli aiemmin ollut kaksi tutkimukseen osallistunutta opettajaa. Viisi opettajaa ei ollut aiemmin ollut työelämäjaksoilla. Kahdesta tutkimukseen osallistuneesta opettajasta tätä asiaa ei tiedetä, koska he eivät osallistuneet ryhmähaastatteluun, jossa tätä kysyttiin. Säännöllistä ja pakollista työelämäjaksoa ei ollut kenelläkään ollut. Yksi opettaja oli aiemmin osallistunut säännöllisesti omaehtoisesti työelämäjaksoille yksittäisinä päivinä. Hän oli käyttänyt näihin jaksoihin tuntien suunnitteluun annettuja työaikaresurssejaan.

Tiedonkeruun menetelminä käytettiin kyselyjä sekä ryhmähaastatteluja. Tätä menetelmätriangulaatiota käytettiin tutkimustulosten monipuolisuuden varmistamiseksi. Pyrittiin tällä tavoin pääsemään lähelle sekä ymmärtämään tapausta. Menetelmätriangulaatiolla varmistettiin myös perusteellisen, yksityiskohtaisen ja syvällisen tiedon saaminen tapauksesta. (ks. Laine ym. 2007, 9 -10, 23 -24, 48). Triangulaation etuja ovat aineiston validointi, täydentäminen, vahvistaminen,

syventäminen, rikastaminen sekä kokonaiskuvan saaminen tutkittavasta ilmiöstä (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 58 -61).

Kyselyjen avulla pyrittiin saamaan yksityiskohtaista tietoa työelämäjaksojen vaikutuksista opettajien asiantuntijuuden eri osa-alueille. Ryhmähaastattelujen avulla pyrittiin saamaan laajempaa sekä syvällisempää ja vuorovaikutuksellisuuden mahdollistamaa tarkennettua tietoa työelämäjaksojen merkityksestä. (ks. Hirsjärvi ym. 2009, 203 -206.) Ryhmähaastattelussa voitiin tarkentaa kyselystä esiin nousseita yksityiskohtia. Kyselyn etuja olivat tutkittavien helppo tavoitettavuus sekä menetelmän yksinkertaisuus, edullisuus ja nopeus. Tutkijan tai tutkimusryhmän vaikutusta vastauksiin ei tällaisissa kyselyissä tapahdu. Haastattelu sopii Hirsjärven ja Hurmeen (1995, 15) mukaan kyselyä paremmin juuri emotionaalisille alueen asioiden tutkimiseen. Hirsjärvi ym. (2009, 206) toteavat ryhmähaastattelussa olevan mahdollista haastattelijan tai haastateltavan ryhmän jäsenten vaikutus vastauksiin ja siten myös tutkimustuloksiin.

Tiedonhakuprosessissa käytettiin hakusanoja asiantuntijuus, opettaja, opettajuus, työssä oppiminen, työelämäjakso ja simulaatio. Tiedonhakua suoritettiin eri tietokannoissa, joita olivat tiedonhakuportti Nelli (aineisto- ja lehtivalinta sekä monihaku). Lisäksi käytössä olivat Lappeenrannan teknillisen yliopiston sekä Lappeenrannan kirjaston omat tietokannat. Käytössä olivat myös eri lehtitietokannat: Arto, British Education Index, EdResearch online, Education line, Ebsco, Elektra, Medic, Google scholar, Google.

Hakusanalla asiantuntijuus löytyi runsaasti lähteitä, minkä vuoksi hakua rajattiin sanoilla opettaja ja ammattikorkeakouluopettaja. Asiantuntijuus hakusanalla tärkeimmiksi lähteiksi osoittautuivat Tynjälän sekä Eteläpellon teokset. Opettaja – asiantuntijuus -yhdistelmähaulla löytyi edelleen runsaasti lähteitä, mutta ammattikorkeakouluopettajien asiantuntijuuteen rajauksen jälkeen löytyi enää muutamia, Helakorven sekä Mäen teokset. Työelämäjaksoja on ilmeisesti tutkittu hyvin vähän, sillä sanalla työelämäjakso löytyivät ainoastaan Lindin (2004) sekä Tantun (2006) teokset. Lecturer – Nursing -yhdistelmähaulla haettiin ulkomalaisia lähteitä. Näillä hakusanoilla sopivia lähteitä olivat Conwayn ja Elwinin sekä Ouseyn ja Gallagherin artikkelit. Arvokasta tietoa hoitotyön opettajuuteen liittyvistä asioista Yhdysvalloissa antoi Saimaan ammattikorkeakoulussa hoito-

työn ulkomaanvaihto opettajana toiminut, USA:n Indianasta tullut Dr Betsy Frank. Simulation & Gaming sekä Chest –lehdissä hakusanoina käytettiin Simulation sekä Simulation nursing. Näistä saatiin tulokseksi useita ajankohtaisia tutkimusartikkeleita simulaation käytöstä ulkomailla lääketieteessä sekä hoitotyössä. Tuloksina olivat mm. Nehringin sekä McGaghien ym. artikkelit.

5.2 Kysely opettajille ennen ja jälkeen työelämäjakson

Kyselyt ennen ja jälkeen työelämäjakson toteutettiin sähköisellä verkkokyselyllä. Käytössä oli Webropol 1.0 versio, joka on suomalainen internetpohjainen tutkimus- ja tiedonkeruuohjelma. Tietokoneavusteiset ohjelmat ja menetelmät tutkimuksen apuvälineinä ovat yleistyneet ja mahdollistaneet kyselyn tekemisen internetsivuilla. Kyselyn vastaukset tallentuvat tietokantaan, josta vastaukset ovat saatavilla suoraan tilasto-ohjelmaan käsiteltäviksi. (Heikkilä 2010, 47, 69 -70.)

Ennen työelämäjaksoa toteutetussa kyselyssä (N= 8) oli strukturoituja kysymyksiä, joiden jälkeen oli kaksi avointa kysymystä (Liite 3). Strukturoidut eli suljetut kysymykset tarkoittavat valmiita vastausvaihtoehtoja, joista vastaaja valitsee sopivimman. Kysymysten sisältö ja järjestys oli kaikille vastaajille sama. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 88 -89.) Tähän kyselyyn vastasi kahdeksan tutkimukseen osallistumaan lupautunutta opettajaa.

Internetlinkki kyselyyn lähetettiin sähköpostitse työelämäjaksolle osallistuville opettajille ennen ja jälkeen heidän työelämäjaksonsa. Työelämäjaksot toteutui-
vat pitkällä ajanjaksolla lukukauden 2011 - 2012 aikana ja eripituisina jaksoina. Webropolin avulla toteutetussa kyselyssä opettajien tavoitettavuus oli tällaisessa tilanteessa hyvä. Tällä tavoin toteutettuna kysely oli mahdollista ajoittaa jokaiselle työelämäjaksolle osallistuvalla opettajalla sopivaan aikaan suhteessa työelämäjakson alkua ja loppua. Kysymysten vastaamisen ja työelämäjakson välille ei siten tullut pitkää viivettä. Näin työelämäjaksoon liittyvät asiat olivat opettajilla tuoreena mielessä kysymyksiin vastatessaan. Hirsjärven ja Hurmeen (1995, 16) mukaan kyselyn käyttö on taloudellista ja tutkittavien tavoitettavuus on hyvä. Kyselyn aineiston käsittely on myös suhteellisen nopea toteuttaa ja saada tilastolliseen analyysiin. Kysely onkin yleisimmin käytetty tutkimusaineiston keräysmenetelmä. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 87).

Kyselyn kysymysten vastaukset pyydettiin merkitsemään Likertin asteikolla välillä 1- 5 asian hyödyllisyyden kokemisen mukaan: 1 = Täysin hyödytön, 2 = Melko hyödytön, 3 = En osaa sanoa, 4 = Melko hyödyllinen, 5 = Erittäin hyödyllinen. Likertin asteikko on mielipidevääntämissä yleisesti käytetty järjestysasteikko, jossa vastausvaihtoehdot vaihtelevat kahden väittämän ääripään välillä. Väittämiä on yleensä 4 tai 5 -portaisessa järjestysasteikossa. Väittämistä valitaan omaa käsitystä lähinnä oleva väittämä. (vrt. Heikkilä 2010, 53.) Kysymykset ennen työelämäjaksoa olivat muodossa: Mitä opettaja odottaa työelämäjaksolta? Kysymykset olivat osittain samoja kuin Helakorven (2006, 116 -118) kehittämän amk -opettajan asiantuntijuusmittarin kysymykset. Alkuperäiset asiantuntijuuden mittarit ovat vapaasti käytettävissä ja Seppo Helakorven ohjeistamina osoitteessa
www
<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/Osaamismittarit/index.htm>.

Tuomen ja Sarajärven (2002, 77) mukaan jokaiselle lomakekyselyn kysymykselle tulee löytyä perustelu tutkimuksen viitekehyksestä. Tässä tutkimuksessa ennen ja jälkeen työelämäjakson toteutetut kyselyt perustuvat Helakorven (2006, 116 -118) kuvaamaan ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuusmalliin, joka on esitelty tämän opinnäytetyön luvussa 3.4. Helakorven (2006) esittämään substanssiosaamisen alueeseen kuuluvia kysymyksiä olivat kysymykset 1 - 5. Korkeakoulupedagogiseen osaamiseen liittyviä olivat kysymykset 6 - 10. Tutkimuksen ja kehittämisen alueeseen kuuluvia olivat kysymykset 11 - 20 ja työyhteisöosaamisen alueeseen liittyivät kysymykset 21 - 22. Strukturoitujen kysymysten lisäksi kyselylomakkeen lopussa oli avoimet kysymykset: Miten muuten opettajat kokevat työelämäjakson hyödylliseksi? sekä Mitkä ovat opettajan omat tavoitteet työelämäjaksolle? Näiden avoimien kysymysten avulla saatiin täydennystä strukturoitujen kysymysten sisällölle. Oli myös mahdollisuus saada selville opettajien omia ajatuksia.

Työelämäjakson jälkeisessä kyselyssä (N = 8, kahteen kysymykseen N=7) olivat samat strukturoidut kysymykset ja liittyivät samoihin asiantuntijuuden osa-alueisiin kuin ennen työelämäjaksoa (Liite 4). Kysymykset olivat muotoiltuina niin, että vastauksiksi saatiin opettajien kokemuksia työelämäjaksoltaan. Työelämäjakson jälkeisessä kyselyssä oli myös avoimet kysymykset: millä muulla

tavoin opettaja koki työelämäjakson olleen hyödyllinen sekä miten tavoitteet toteutuivat työelämäjaksolla. Näiden kysymysten avulla saatiin laajempaa tietoa työelämäjakson hyödyllisyydestä ja tavoitteiden toteutumisesta. Oli myös mahdollista saada selville opettajien omia ajatuksia. Kyselyillä ennen ja jälkeen työelämäjaksojen saatiin vastauksia ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen, mitä opettajat odottivat työelämäjaksoiltaan ja minkälaisia kokemuksia työelämäjaksolta oli. Tähän kyselyyn vastasi kahdeksan opettajaa. (Kahdessa strukturoidussa kysymyksessä oli seitsemän vastaajaa, lopuissa kahdeksan vastaajaa).

5.3 Ryhmähaastattelu

Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opettajien työelämäjaksojen jälkeen järjestettiin keväällä ja syksyllä 2012 ryhmähaastattelut. Haastatteluilla pyrittiin saamaan tietoa opettajien kokemuksista työelämäjaksoillaan sekä mitä merkitystä työelämäjaksoilla oli heidän asiantuntijuudelleen. Ryhmähaastattelut tapahtuivat puolistrukturoituina eli teemahaastatteluina. Aihepiirit ja teemat olivat tiedossa. Kysymysten tarkka muoto kuitenkin puuttui ja niiden esittämisjärjestys hieman vaihteli haastattelujen kesken. Ryhmähaastatteluihin osallistui seitsemän tutkimukseen osallistuneista yhdeksästä opettajasta. Ensimmäinen ryhmähaastattelu järjestettiin toukokuussa 2012, siihen osallistui neljä opettajaa. Toiseen syyskuussa 2012 järjestettyyn osallistui kolme opettajaa. Ryhmät muotoutuivat sen mukaan, miten opettajat olivat saaneet työelämäjaksonsa päätökseen ja saivat sovitettua haastatteluajan muuhun työhönsä sopivaksi.

Ryhmähaastattelut toteutettiin Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan tiloissa. Molemmille ryhmille järjestettiin yhden kerran ryhmähaastattelutilaisuus samaa teema-alueuutteloa (Liite 5) haastattelurunkona käyttäen. Teema-alueet toimivat haastattelutilanteessa muistilistana haastattelijalle sekä ohjasivat keskustelua. Ryhmähaastattelun teemat perustuivat tämän opinnäytetyön viitekehykseen. Ryhmähaastattelun ajan keskustelusta tehtiin äänitallenne sekä muistiinpanoja haastattelijan havainnoista ryhmähaastatteluna aikana. (ks. Hirsjärvi & Hurme 1995, 25, 41; Tuomi & Sarajärvi 2002, 77.)

Ryhmähaastattelun etuna oli aineiston keruun joustavuus. Haastattelun avulla oli mahdollista saada monitahoisia vastauksia opettajien mielipiteiden ja ajattelun laajentuessa tilanteen mahdollistaman keskustelun myötä. Haastateltavilla oli myös mahdollisuus tulkita kysymyksiä. (ks. Hirsjärvi & Hurme 1995, 15; Kankkunen & Vehviläinen–Julkunen 2009, 95 -96.) Mahdollisena haittana tiedonkeruulle ryhmähaastattelun avulla oli pitkä aikaväli työelämäjaksojen toteutumisesta, varsinkin niillä opettajilla jotka ovat jo syksyllä 2011 olleet työelämäjaksolla. Ryhmähaastattelussa mahdollinen haitta on Kankkunen ja Vehviläinen–Julkunen (2009, 99) mukaan myös se, että haastateltavat saattavat pyrkiä antamaan sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia. Hirsjärvi ja Hurme (1995, 19) toteavat haastattelun oleva melko kallis ja aikaa vievä tutkimusmenetelmä.

5.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analyysi

Ennen ja jälkeen työelämäjaksojen tehtyjen kyselyjen vastaukset käsiteltiin Microsoft Office Excel versio 2007:n avulla. Heti ryhmähaastattelun jälkeen haastattelun aikana tehdyt äänitallenteet kirjoitettiin sanatarkasti tekstiksi eli litteroitiin. Tallenteiden litterointi olisikin Hirsjärven ja Hurmeen (1995, 108 -109) mukaan suositeltavaa tehdä mahdollisimman pian ryhmähaastattelun jälkeen. Tällöin haastattelussa ilmenneet havainnot ja haastateltavien roolit sekä äänenpainot ja tauot ovat vielä haastattelijan tuoreessa muistissa. Tällöin tietojen täydentäminen on helpommin toteutettavissa. (ks. Eskola & Suoranta 1998, 152). Excelin avulla saatiin kyselyjen vastauksista asiantuntijuuden osa-alueisiin liittyvien asioiden hyödyllisyyden kokemista kuvaavat pylväskuvat ennen ja jälkeen työelämäjaksojen (Kuva 3 ja Kuva 4). Sähköisten verkkokyselyjen avointen kysymysten vastaukset rinnastettiin ryhmähaastattelun aineistoon ja käsiteltiin samoin kuin ryhmähaastattelun aineisto deduktiivisella sisällön analyysillä eli teorialähtöisesti. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103, 108, 113).

Ryhmähaastattelun avulla saatu aineisto käsiteltiin deduktiivisella sisällön analyysillä ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden osa-alueita hyödyntäen ala- ja yläkategorioiden luomisessa. Aineiston analyysi oli siten teorialähtöinen ja perustui tämän tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Sisällön analyysi on yleinen aineiston perusanalyysi menetelmä ja yleisesti käytetty hoitotieteen tutkimuksissa. Sisällön analyysin avulla pyrittiin saamaan tutkittavasta asiasta

kuvaus tiivistetyssä ja selkeässä muodossa. (ks. Hirsjärvi & Hurme 1995, 116; Tuomi & Sarajärvi 2002, 105 -115; Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103, 108, 113; Kankkunen & Vehviläinen–Julkunen 2009, 133 -135.)

Ryhmähaastattelun sisällön analyysin ensimmäisessä vaiheessa, avoimessa koodauksessa, ryhmähaastattelun äänitallenteesta litteroitu tekstiaineisto pilkottiin merkityksiä sisältäviksi lausumiksi, analyysiyksiköiksi. Yksittäinen analyysiyksikkö eli alkuperäinen ilmaisu kuvasi aina tutkittavaa ilmiötä eli opettajien odotuksia tai kokemuksia työelämäjaksoista. Analyysiyksikkö oli joko yksittäinen lause tai useamman lauseen kokonaisuus. Tämän jälkeen analyysiyksiköt jaettiin manuaalisesti ryhmiin tutkimuskysymysten perusteella eli sen perusteella, liittyivätkö ne opettajien odotuksiin tai tavoitteisiin työelämäjaksoista vai olivatko ne opettajien kokemuksia työelämäjaksojen merkityksestä esimerkiksi asiantuntijuudelleen.

Alkuperäisten ilmaisujen ominaisuuksia ja ulottuvuuksia tarkastelemalla muodostettiin pelkistettyjä ilmaisuja. Pelkistetyt ilmaisut kuvaavat alkuperäistä ilmaisua, analyysiyksikköä ja ne antavat nimen tietylle asialle. Pelkistetyt ilmaisut muodostettiin aineistosta miettimällä, mitä toiminnassa tapahtuu, missä tilanteessa toiminta tapahtuu, mitä kuvataan, kuka/ketkä toimii, mitä toiminta merkitsee toimijoille ja mitä toiminnasta seuraa. Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmaisuista muodostettiin alakategorioita ja edelleen yläkategorioita. Pelkistettyjä ilmaisuja sekä ala- ja yläkategorioita mietittäessä pyrittiin liittämään niitä ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuteen ja sen osa-alueisiin. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 107 -116.)

Esimerkki analyysiyksiköstä, pelkistetystä ilmaisusta, jossa eräs opettaja kuvasi seuraavasti tavoitteitaan ja odotuksiaan työelämäjaksolle: *Työn muutokseen tutustuminen, uusiin tehtävänimikkeisiin tutustumista*. Tällöin avoimessa koodauksessa alkuperäisestä ilmaisusta johdettiin pelkistetty ilmaisu: työelämän kehityksen seuraaminen. Työelämän kehityksen seuraaminen on yksi ammattikorkeakoulun asiantuntijuuden tutkimus- ja kehittämisosaamisen alue, jolloin tämän käsitteen yläkategoriaksi muodostui asiantuntijuus. (Taulukko 1).

Analyysirungon ulkopuolelle jäävistä käsitteistä muodostettiin uusia pääkategorioita teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti eli käsitteet luotiin aineistosta (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 117 -118). Tällaisesta on esimerkkinä yläkategoria: ohjauksen taso. Esimerkin alkuperäinen ilmaisu, opettajan kokemus: *Kokenutta tarvitaan jotta pystyy ottamaan jonkun vielä ohjattavaksikin*. Tällöin avoimessa koodauksessa alkuperäisestä ilmaisusta johdettiin pelkistetty ilmaisu, joka ei ollut opettajan asiantuntijuuden osa-alueisiin kuuluva: kokemuksen myötä kyky ohjata. Tästä muodostettiin alakategoria: kokeneen hoitajan laadukas ohjaus. Pääkategoriaksi muodostui ohjauksen laatu. (Taulukko 1). Luokittelu tapahtui manuaalisesti kaikissa vaiheissa. Luokitusrungon ulkopuolelle jääneiksi pääkategorian käsitteiksi muodostuivat seuraavat: työhyvinvointi, asenne, ammatillinen itsetunto, opiskelijan asemaan asettuminen, työelämäjaksojen ainutlaatuisuus, yhteisöllinen asiantuntijuus, ohjauksen laatu, oppimisen taso sekä resursointi.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alakategoria	Pääkategoria
• <i>Työn muutokseen tutustuminen, uusiin tehtäviin uimikkeisiin tutustumista</i>	• Työelämän kehityksen seuraaminen	• Tutkimus- ja kehittämisosaaminen	• Asiantuntijuus
• <i>Kokenutta tarvitaan jotta pystyy ottamaan jonkun vielä ohjattavaksikin.</i>	• Kokemuksen myötä kyky ohjata	• Kokeneen hoitajan laadukas ohjaus	• Ohjauksen laatu

Taulukko 1. Esimerkki pelkistettyjen ilmauksien ryhmittelystä luokiksi

Kaikkien analyysiyksiköiden, alkuperäisilmauksien luokittelun jälkeen yläkäsitteet luokiteltiin uudelleen tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten mukaisesti. Opettajien tavoitteissa ja odotuksissa asiantuntijuuteensa liittyvät yläkäsitteet omiin ryhmiin sekä asiantuntijuuteen liittymättömät omiin ryhmiin. Opettajien kokemuksissa työelämäjaksoista asiantuntijuuteen liittyvät koodit jaettiin omiin ryhmiin ja näiden ulkopuolelle jääneet omiin ryhmiin.

Tulokset ovat esitettyinä tässä tutkimusraportissa kyseisen järjestyksen mukaisesti kappaleessa 6.

6 Tutkimuksen tulokset

6.1 Opettajien odotukset ja tavoitteet työelämäjaksoista

Työelämäjaksoille osallistuneet saivat itse päättää minne työyksiköihin hakeutuivat. Mikäli jakso toteutui muualla kuin Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveyspiirin alueella, matkakustannukset jäivät opettajien itsensä kustantamiksi. Opettajilla oli näkemys siitä, mitä työelämäjaksoilla olisi tarpeellista oppia. Odotukset ja tavoitteet olivat yksilöllisiä. Tavoitteet liittyivät omaan opetukseen, omaan opettamaansa alaan. Tavoitteet olivat realistisia ja niiden määrä oli suhteutettu työelämäjakson pituuteen. Työelämäjaksot olivat opettajille vapaaehtoiset ja halukkaita lähtijöitä oli useita. Opettajat lähtivät jaksolle innostuneina ja avoimin mielin. He kunnioittivat työelämäpuolen ammattilaisia ja heidän osaamistaan. Mennessään työelämään päivittämään tietojaan ja taitojaan opettajat pitivät tärkeinä ominaisuuksinaan rohkeutta ja aktiivisuutta.

Pitää ajatella järjellä mikä järkevää opetella ja millä tasolla käytännössä

Vaatii opettajilta melkoisesti rohkeutta ja jännittäviä ensimmäiset päivät oli ja itsensä likoon laittamista, sitä ei pidä pelätä lähtiessään te jaksolle.

Opettajien työelämäjaksoille asettamissaan tavoitteissa korostui asiantuntijuuden osa-alueista substanssiosaaminen, työelämäosaamisen alue. Kyselyyn vastanneet opettajat (N=8) odottivat työelämäjaksojen olevan eniten hyödyllinen **työelämän kehityksen seuraamisessa sekä ammatillisen osaamisensa päivittämisessä**. Ajateltiin päästävän näkemään työelämän muutosta työelämäjaksojen avulla. Lisäksi korostui substanssiosaamisen ammatillisen tietotaidon alue. Kliinisten taitojen päivittäminen oli kaikille opettajille yhteinen tavoite, se oli lähtöisin jo SimLab - hankkeesta. Tavoitteena oli päästä kohtaamaan ja hoitamaan potilaita sekä esimerkiksi tutustua kirjaamisen käytänteisiin. Opettajat odottivat työyhteisöosaamisensa kehittyvän työelämäjaksojen aikana. He odottivat saavansa työelämäjaksoilta hyötyä **yhteistyöhönsä alueen työelämän kanssa** sekä eri **yhteistyöverkoissa toimiessaan**. Tavoitteet liittyivät yh-

teistyökumppanin yhteistyöhön ja sen kehittämiseen. Tavoitteena oli työelämän ja koulun yhteistyön kehittäminen sekä toistensa työn ymmärtämiseen. Opettajat odottivat työelämäjaksoista olevan hyötyä **kehittäessään toimintaansa työelämän palautteen mukaan**. Työelämäjaksolta odotettiin saatavan apua **opetustyön ja opetusalan kehittämisen ideointiin** sekä **opetuksen suunnitteluun työelämälähtöisesti**. (Kuva 3).

Työelämäjaksolla tavoiteltiin näkemyksen saamista **päätöksenteon ja toimien kuvien muutoksista** hoitoalan ammattiteissa sekä tutustumista uusiin tehtäviin. **Opettamansa alan** sekä opettamansa alan **koulutuksen kehittämistarpeiden** huomioimisen kannalta vastaajat ajattelivat myös työelämäjaksojen olevan hyödylliset. Työelämäjaksoilla oltuaan opettajat odottivat kykenevänsä paremmin **yhdistämään teorian, tutkitun tiedon ja käytännön työn** sekä suhteuttamaan ammattikorkeakoulututkimuksen tavoitteita työelämässä tarvittavaan osaamiseen. Työelämäjaksoista odotettiin hyötyä **kliinisten taitojen luokkaopetuksen järjestämiseen ja opetukseen**.

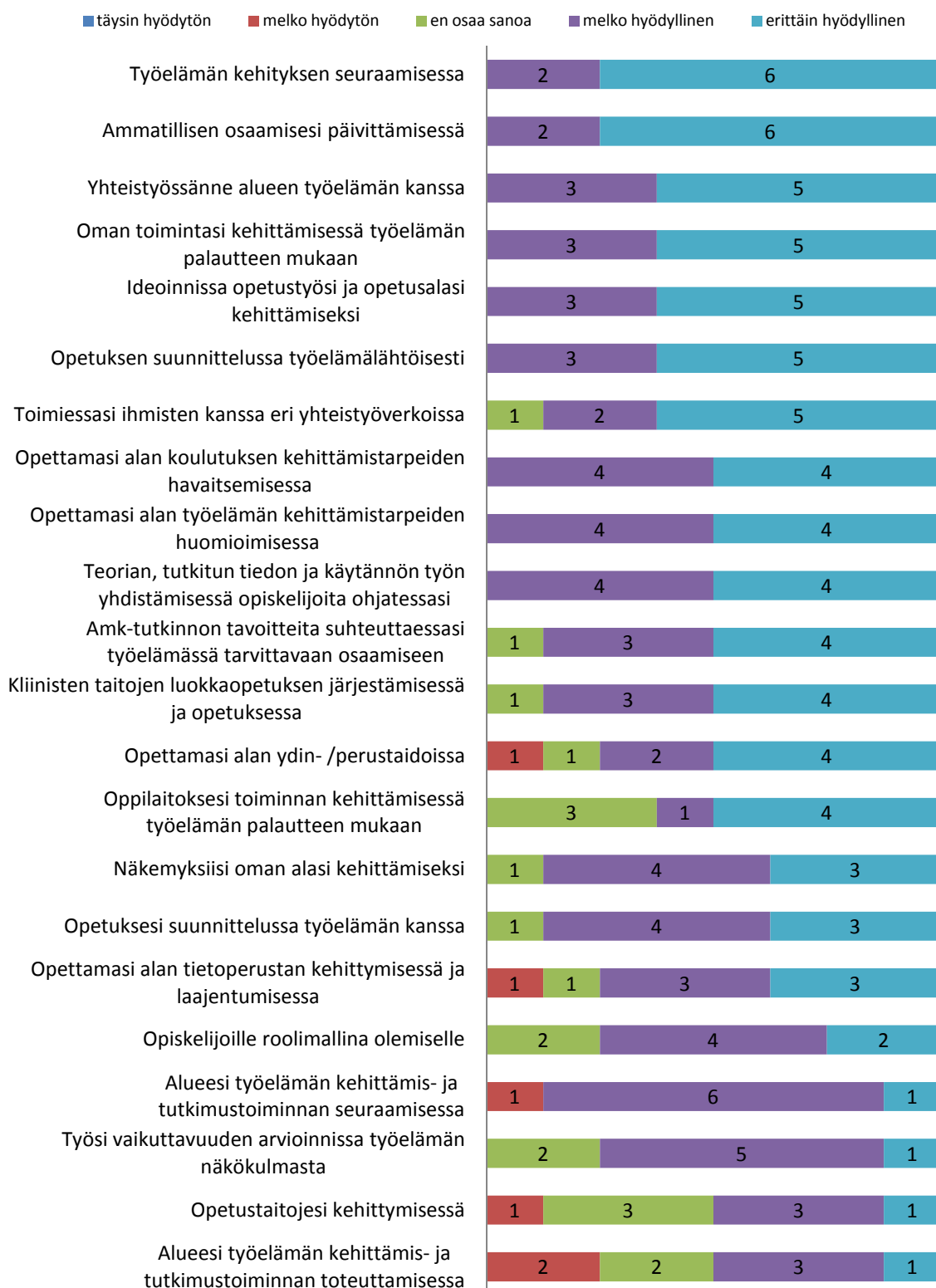
Opettajilla oli enemmän epävarmuutta työelämäjaksojen hyödyllisyydestä **oppilaitoksensa toiminnan kehittämiseen työelämän palautteen mukaan**. Vastanneista (N=8) kolme ei osannut sanoa tähän mielipidettään. Kuitenkin neljä ajatteli työelämäjakson olevan erittäin hyödyllinen tässä. Melko hyödyllisenä tai erittäin hyödyllisenä työelämäjaksoja pidettiin näkemyksissä **oman alan kehittämisessä sekä opetuksen suunnittelussa työelämän kanssa**. Työelämäjaksoista vähiten hyödyllisyyttä odotettiin olevan **alueen työelämän kehittämis- ja tutkimustoiminnan toteuttamisessa, opetustaitojen kehittymisessä sekä työn vaikuttavuuden arvioinnissa työelämän näkökulmasta**. Kuitenkin näissäkin asioissa puolet vastaajista koki työelämäjaksojen olevan joko melko hyödyllinen tai erittäin hyödyllinen.

Opettajat ajattelivat työelämäjaksoilla olevan merkitystä asiantuntijuutensa kehittämisen lisäksi **työhyvinvoinnilleen sekä ammatilliselle itsetunnon**. Jakson odotettiin olevan *"Breikki opetustyöhön"*, tätä kautta saataisiin vaihtelua työhön. Työelämäjaksojen odotettiin toimivan testinä omalle osaamiselle. Ajateltiin jaksoilla vahvistuvan ja todentuvan usko omaan osaamiseen. Siten tavoitel-

tiin tukea ammatilliselle itsetunnolle. Testattiin omia taitoja ja toivottiin tasaver-
taista kohtelua työntekijänä. Opettaja aseman takia ei haluttu erityiskohtelua.

*Toivon myös pärjääväni työtiimissä yhdenvertaisena ammattilaisten kanssa - en
opettaja-asemani takia, vaan oikean osaamiseni vuoksi.*

Opettajien tavoitteet ja odotukset työelämäjaksoista (N=8)



Kuva 3. Opettajien tavoitteet ja odotukset työelämäjaksoista

(Numero palkissa = vastaajien lkm)

6.2 Opettajien kokemukset työelämäjaksojen merkityksestä asiantuntijuu-delleen

Työelämäjaksojen pituudet ja toteutustapa vaihtelivat eri opettajien kesken. Jaksojen pituus vaihteli yhdestä neljään viikkoon. Osalla opettajista työpäivät olivat yksittäisiä ja toteutuivat eri paikoissa. Osalla oli kokonaisia työviikkoja ja useampia päiviä samassa työyksikössä. Työyksiköstä ja sen toimintatavasta riippuen opettajien rooli työelämäjaksolla vaihteli tarkkailijasta aktiiviseksi toimijaksi. Kliinisessä työssä roolit hahmottuivat ja vastuukysymykset oli huomioitu työelämäjakson aikana. Opettajat eivät olleet työvoimana vaan oppijoina. Opettajien työskentely tapahtui ohjaajan valvonnan alaisena.

Opettelua alkupäivinä, mutta sitten aktiivista osallistumista siihen kliniseen työhön. Loppuvaiheessa sai ottaa omia asiakkaita ja työskentelyä tarkkailtiin ja sitten kommentoitiin. Sain kokeilla vastuun ottoa ja tehdä, ei laskettu työntekijäksi. En joutunut yksin päättämään, sain olla opiskelijan roolissa.

Yli puolet kyselyyn vastanneista (N=8) koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen ja loputkin kokivat sen olleen melko hyödyllinen kehittämis- ja tutkimusosaamiselleen **opetustyönsä ja opetusalan kehittämissä ideointia** ajatellen. (Kuva 4). Opettajat miettivät opetuksen kehittämistä niin, että opettaja ja harjoittelun ohjaaja vaihtaisivat välillä työpaikkaa. Ajateltiin josko harjoittelun ohjaaja tulisi koululle mukaan simulaatiotilanteisiin. Mietittiin mahdollisuutta yhdistää opetus- ja kliinistä hoitotyötä, esimerkiksi olla 50% työajasta opettajan työssä ja 50% hoitotyössä. Pohdittiin olisiko tällainen hyödyllistä ja mahdollistaisivatko työnantajat tällaista. Työelämäjaksoilla nähtiin myös erilaisia harjoittelun ohjaamisen toteuttamistapoja eri yksiköissä ja eri paikkakunnilla. Saatiin myös ideoita teoreettisempien aineiden opetuksen kehittämiseksi sekä siihen, miten simulaatio opetusta voitaisiin tässä hyödyntää.

Pääsi näkemään erilaisia käytänteitä opiskelijoiden ohjauksessa työelämäjaksoilla eri paikoissa. Esimerkiksi tää klinisten opettajien rooli, et sekin on tietysti aika mielenkiintoista että olis tällainen. Eksoten alueella ei tällä hetkellä ole kliinisen työn opettajia.

Suurin osa (viisi) kysymykseen vastanneista (N=7) koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen ja loputkin kaksi kokivat sen olleen melko hyödyllinen **yhteistyössään alueensa työelämän kanssa**. (Kuva 4). Opittiin ymmärtämään toisen osapuolen työtä ja mietittiin keinoja yhteistyön kehittämiseksi. Ajateltiin

tutustumisen ja tietoisuuden lisääntymisen kautta yhteistyömahdollisuuksienkin lisääntyvän koulun ja työelämän välillä. Työelämäjaksojen avulla saatiin työelämän tietouteen koulun asioita, esimerkiksi Saimaan ammattikorkeakoulun simulaatiotilat sekä koulutustarjonta, missä hyödynnetään simulaatiotio-opetusta. Työelämäjaksojen aikana kerrottiin työelämän edustajille, mitä koululla tapahtuu. Tiedon jakaminen koettiin vastavuoroiseksi ja yhteisölliseksi tätä kautta. Työelämäyhteistyön koettiin vahvistuneen, mikä onkin ammattikorkeakoulun yksi tärkeä painopistealue. Suurin osa (viisi) vastaajista (N=8) koki työelämäjakson olleen **yhteistyöverkostoissa toimittaessa** erittäin hyödyllinen ja yksi koki sen olleen melko hyödyllinen. (Kuva 4). Työelämäjaksojen avulla tapahtui verkostoitumista eri tahojen kanssa. Yhteistyötä oli toisen paikkakunnan sairaalan kanssa opiskelija asioissa. Opiskelijoiden työllistymisen edistämistä tapahtui työelämäjaksojen avulla. Apua opiskelijoiden työllistymiseen toiselle paikkakunnalle saatiin koulun hyvän maineen myötä. Näiden kautta opettajien työyhteisöosaaminen, tiimityö ja verkosto-osaaminen kehittyivät.

Verkostoitumisen kannalta äärimmäisen hyvä mahdollisuus ja jatkon kannalta minkälaista yhteistyötä kun työelämäyhteistyön vahvistaminen on yksi tän hetken tärkeä painopistealue.

Työelämäjaksoilla oli merkitystä opettajien substanssiosaamisen alueen ammatilliselle tietotaidolle. Kyselyyn vastanneet opettajat kokivat työelämäjaksojen avulla **päivittäneensä ammatillista osaamistaan**. Koettiin tärkeäksi, että opettajan tiedot ovat ajantasaiset. Puolet vastanneista koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen ammatillisen osaamisensa päivittämiseksi. Loput neljä vastaajaa ajattelivat sen olevan melko hyödyllinen. (Kuva 4). Oman substanssiosaamisensa lisäämisen myötä työelämäjaksoilla ajateltiin olevan mahdollisesti merkitystä potilasturvallisuuden paranemiselle.

Voisiko myös velvoittaa opettajia työelämäjaksoille kun opetetaan tällaista alaa. Oisko kauhea asia, jos olisi velvollisuus potilasturvallisuuden nimissä? Saattaa-han se olla tulevaisuudessa velvollisuus.

Työelämäjaksoilla oli merkitystä opettajan työelämäosaamiselle. **Työelämän kehityksen seuraamisessa** puolet kyselyyn vastanneista (N=8) koki työelämäjaksonsa olleen erittäin hyödyllinen ja kolme koki sen olleen melko hyödyllinen. (Kuva 4). Keskustelemalla työelämän edustajien kanssa sekä oman aktiivisuu-

tensa avulla opettajat saivat käsityksen työelämän kehityksestä. Siitä, miten toiminta työelämässä oli kehittynyt heidän poissa ollessaan. Nähtiin miten eri puolilla Suomea voidaan organisoida asioita eri tavoin hyvin tuloksin. Työelämäjaksot koettiin tärkeiksi opettajan kehittämis- ja tutkimusosaamiselle. Puolet kyselyyn vastanneista (N=8) koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen ja yksi koki sen olevan melko hyödyllinen suhteessa **näkemyksiinsä oman alansa kehittämiseksi**. Viisi kyselyyn vastannutta opettajaa koki, että työelämäjakso oli melko hyödyllinen ja kolme, että jakso oli erittäin hyödyllinen **suunnitellessaan opetusta työelämälähtöisesti**. Ajateltiin olevan hyödyllistä kuunnella työelämäosapuolta opetustyötä koululla kehitettäessä. Työelämäjakson jälkeen opettajat kokivat kykenevänsä paremmin toteuttamaan opetustaan työelämäläheisesti ja työelämälähtöisesti. (Kuva 4).

Opettamansa alan **ydin- tai perustaidoilleen** vastaajista kolme koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen. Viisi vastaajaa koki sen olleen melko hyödyllinen. **Opettamansa alan tietoperustan kehittymiselle** vastanneista opettajista viisi koki työelämäjaksonsa olleen melko hyödyllinen ja kolme koki sen olleen erittäin hyödyllinen. Kukaan vastaajista ei kokenut työelämäjakson olleen täysin hyödytön opettamansa alan tietoperustan kehittymiselle. Puolet vastanneista (N=8) koki työelämäjakson olleen melko hyödyllinen ja kolme koki työelämäjaksot erittäin hyödyllisiksi suhteuttaessaan ammattikorkeakoulututkinnon tavoitteita työelämässä tarvittavaan osaamiseen. (Kuva 4).

Kyselyyn vastanneista (N=8) kolme koki työelämäjaksonsa olleen erittäin hyödyllinen ja kolme vastaajaa koki työelämäjaksojen olleen melko hyödyllinen korkeakoulupedagogiselle osaamiselleen. Hyötyä työelämäjaksoista opettajat kokivat olevan **opetuksessaan ja järjestäessään klinisten taitojen luokkaopetusta**. (Kuva 4). Erityisesti simulaatio-opetuksena toteutettavaan luokkaopetukseen koettiin työelämäjakson tuovan hyötyä. Työelämäjaksoilla opittujen asioiden avulla ajateltiin saatavan jatkossa realiteettia simulaatioharjoituksiin, simulaatiotilanteet autenttisiksi, todellisen tuntuisiksi. Painotukset eri opetettavien alueiden kesken mietityttivät opettajia työelämäjaksojen jälkeen. Koettiin tarpeelliseksi kiinnittää nykyistä enemmän huomiota opiskelijoiden työelämävalmiuksiin sekä vuorovaikutustaitoihin.

Vielä korostaisin yleisiä työelämän valmiuksia, niitä ei aina tule painotettua opiskelijoille, pitää niitä itsestään selvinä. Keskittyy vain niihin tietyn alan kliinisiin taitoihin että nää on niitä tavoitteita ja tärkeä oppia. Mut että mitä on ne yleiset työelämävalmiudet: miten työyhteisössä ollaan, miten jossakin työkokouksessa sitä roolia tehdään ja omaa ääntä tuodaan kuuluviin. Näitä asioita pitäisi ohjauksessa korostaa enemmän.

Vuorovaikutustaitoja, että vaikka ajatellaan että kuuluu hoitotyöhön olennaisena osana, niin jotenkin sen huomaa itse, että joskus huonosti kohdellaan ja huonosti puhutaan asiakkaan kuullen sellaista mitä ei pitäisi. Näihin viestintä- ja vuorovaikutustaitoihin pitäisi kyllä skarpata opetuksessa, että mitenkä sitä saisi opetettua niin että se potilaan kunnioitus ja arvostus ja tällöinen säilyisi.

Kyselyyn vastanneista kaksi koki työelämäjakson olleen erittäin hyödyllinen ja kolme koki sen olleen melko hyödyllinen **teorian sekä tutkitun tiedon ja käytännön työn yhdistämisessä opiskelijoita ohjatessaan**. Yksi koki työelämäjakson olleen melko hyödytön tässä suhteessa. Vastanneista (N=8) kolme koki työelämäjakson olleen melko hyödyllinen ja yksi koki sen olleen erittäin hyödyllinen **alueensa työelämän kehittämisen ja tutkimustoiminnan seuraamisessa**. Vastanneista kaksi koki, että työelämäjakso oli melko hyödytön tässä asiassa. Päästiin näkemään työelämän eri yksiköiden ja eri sairaanhoitopiirien kehittämishankkeita ja saatiin tätä kautta ideoita omaan työhön. Kokemukset työelämäjaksojen hyödyllisyydestä erosivat kyselyyn vastanneiden (N=8) kesken heidän miettiessään sitä **alueensa työelämän kehittämisen ja tutkimustoiminnan toteuttamisen** kannalta. Vastanneista kolme ajatteli työelämäjaksonsa olevan melko hyödyllinen ja yksi erittäin hyödyllinen tässä asiassa. Kaksi taas ajatteli työelämäjakson olevan tässä kohdassa melko hyödytön. (Kuva 4).

Työelämäjaksolla päivitti tietojansa tutkimukseen ja opettamiseen liittyen. Siinä haasteellisin olikin että miten simulaatiota voisi siihen hyödyntää.

Opettajat kokivat päässeensä työelämäjaksojen aikana tavoitteisiinsa. Pääosin opettajien työelämäjakson jälkeiset ajatukset työelämäjaksojen hyödyllisyydestä olivat samankaltaiset kuin mitä he odottivat työelämäjaksoiltaan. Verratessa kyselyjen tuloksia ennen ja jälkeen työelämäjakson, ei suuria muutoksia vastausten jakaumissa ollut. Vastausten jakautumien muutokset olivat ainoastaan yksittäisiä. Kuitenkin vastauksista oli nähtävissä usean asian kohdalla pientä vähenemistä hyödyllisyyden kokemisessa verrattuna odotuksiin (ks. Kuva 3 ja Kuva 4).

Opettajien kokemukset työelämäjaksoista (N=8)

■ täysin hyödytön ■ melko hyödytön ■ en osaa sanoa ■ melko hyödyllinen ■ erittäin hyödyllinen



Kuva 4. Opettajien kokemukset työelämäjaksoista

(Numerot palkissa = Vastaajien lkm)

6.3 Opettajien kokemuksia työelämäjaksoista

Työelämäjaksot toivat vaihtelua työhön ja olivat positiivinen kokemus opettajille. Tätä kautta työelämäjaksoilla oli merkitystä opettajien **työhyvinvoinnille**, työssä jaksamiselle ja työtyytyväisyydelle. Työelämäjaksoilla oli merkitystä myös opettajien **ammattilliselle itsetunnolle**. Opettajat saivat työelämäjaksojen aikana tuntumaa siitä, että ovat tehneet työnsä oikein. Esimerkiksi opetuksen suunnittelun he kokivat menneen oikeaan suuntaan. Opettajat saivat opetustyöhönsä itsevarmuutta, kun tulivat työelämäjaksojen avulla tietoisiksi, miten asiat käytännön työssä toteutetaan. Näin luottamus omaa osaamista kohtaan kasvoi työelämäjaksoilla. Työelämän edustajien koettiin arvostavan opettajien tuloa työelämäjaksoille sekä luottavan opettajien osaamiseen. Työelämäjaksoilla myös opettajien oma usko vahvistui ammatillisen osaamisensa ajan tasalla olemisesta.

Tuntui hyvältä että työelämässä luotettiin ja huomata että osaa vielä hoitotyön

Kun on ollut siellä ja tietää miten se oikeassa elämässä siellä menee, niin ammatillisen itsetunto nousee kun tietää varmasti että ainakin tässä tilanteessa asia menee näin.

Opettaja pystyi näkemään työelämän opiskelijan silmin. Opiskelijoiden ajateltiin olevan samanlaisessa tilanteessa työssäoppimisen jaksoilla kuin opettajat työelämäjaksoilla. Opettajat näkivät opiskelijan aseman työelämäjaksolla saadun ohjauksen ja kohtelun kautta. **Oppimisen tasoon** ja opittujen asioiden määrään opettajat kokivat vaikuttavan työelämäjakson pituuden sekä opettajan aiemman osaamisen. Lyhyen työelämäjakson aikana ei ehtinyt oppia uusia taitoja hyvin. Osa työelämässä tarvittavista taidoista oli sellaisia, ettei niitä pystynyt harjoitteluun työelämäjaksolla, esimerkiksi kirjaaminen, asiakkaan tilanteen arvioiminen ja neuvonta puhelimessa. Opettajat kyseenalaistivat, tuleeko opettajan osatakaan kaikkea sekä mitkä asiat käytännön työstä on yleensäkin opettajan järkevää opetella. Opettajat kokivat kuitenkin joidenkin asioiden työelämässä olevan sellaisia, joita opettaja voi oppia ainoastaan työelämäjaksojen avulla, esimerkiksi potilaan kohtaamisen. Tällaisessa tilanteessa työelämä on **ainutlaatuinen** paikka päivittää työelämätietoja ja -taitoja. Koettiin olevan muulla tavalla mahdotonta oppia joitain tiettyjä asioita työelämästä. Simulaatiomenetelmän

käyttökelpoisuutta tässä kohdassa mietittiin todeten, ettei sillä voi korvata kaikkia asioita.

Pitää ajatella järjellä, mikä järkevää opetella ja millä tasolla käytännössä. Aiemmin osaamaansa aika riitti erinomaisesti Uuden oppimiseen ei yksi ja kaksi kertaa opettelu ole riittävä.

Perusasiat työstä on muistissa työelämässä työskentelystä. Jossain muistissa ne vain on.

Opettajat huomasivat vertaisten kesken tapahtuvan reflektion ja palautteen tärkeiksi työelämäjaksojen jälkeen. He kokivat merkitykselliseksi asioiden jakamisen keskenään sekä tätä kautta rakensivat **yhteisöllistä asiantuntijuuttaan**. Työelämäjaksojen kokemuksista tulisi päästä keskustelemaan yhteisesti osallistuneiden opettajien kesken. Työelämäjaksoilla saatuja tietoja ja taitoja kyetään näin dialogin avulla sekä yhteisöllisesti jakaen hyödyntämään enemmän.

Tää kokemuksen jakaminen näistä te jaksoista, on nyt ensimmäinen kerta kun kuulen toisten kokemukset näistä jaksoista. Tää on merkittävä, siihen pitää olla aikaa ja paikka.

Kun käy eri koulutuksissa tai opettaja vaihdoissa, monia asioita nousee pinnalle. Mut ei tarvii kun tulla työpaikalle, niin työn ohessa ei ehdikään enää ajatella - että kokemusten jakaminen tämänkin vuoksi.

6.4 Työelämäjaksojen resursointi ja ohjaus

Opettajat kokivat haasteelliseksi työelämäjaksojen ja perustehtävän yhteensovittamisen. Työelämäjaksoille ei ole resursointia riittävästi eikä omaa työtä pystytä suunnittelemaan riittävän pitkälle tulevaisuuteen. Opettajan perustehtävissä ei ollut sijaista työelämäjaksojen aikana. Näiden johdosta työajanhallinta tuli haasteelliseksi työelämäjaksojen aikana. Tämä aiheutti opettajan työn kasaantumista sekä pitkiä työpäiviä, kun työelämäjakson työpäivän jälkeen tehtiin joitakin opettajan perustehtäviä. Opettajat esittivät toiveen, etteivät työelämäjaksot tapahtuisi muuhun koulutukseen varatulla työajalla. Toivottiin selkeää resursoitua työaika työelämäjaksoja varten. Tällöin opettajat eivät menettäisi mahdollisuuttaan päivittää tietojaan muun koulutuksen avulla.

Haasteellisinta on ollut sovittaa työelämäjaksoja tähän muuhun työhön koska niitä ei ole pystynyt suunnittelemaan niin pitkälti etukäteen että miten sopii päivittaiseen työhön.

Sijaista ei ollut työelämäjakson aikana, opettajan työt siinä ohessa. Tulin joskus neljän jälkeen tänne töihin lukemaan sähköpostia ja tekemään näitä töitä.

Olen monta vuotta halunnut lähteä työelämäjaksolle ja toivonut niitä. Toki oltais niitä voitu lomilla tehdä, mutta ei tällä tahdilla mitä me tehdään tätä opettajan työtä, niin ei kyllä jaksa lomilla mennä.

Työelämän ohjaajille opettajien ohjaamiseen ei ollut varattu ylimääräistä resursseja. Ohjaustyö tehtiin muun työn ohessa. Opettajat eivät kokeneet tätä ongelmaksi, vaan kertoivat saaneensa riittävästi ja laadukasta ohjausta työelämäjaksoillaan. Riittävän ohjauksen saaminen edellytti opettajan omaa aktiivisuutta. Opettajilla oli kokemuksia ohjauksen laadun eroavuuksista eri työelämäjakson ohjaajien kesken. **Ohjauksen laatuun** koettiin vaikuttavan ohjaajan vaihtuvuus sekä ohjaajan työkokemuksen määrä. Saman ohjaajan kanssa koettiin oppimisen tason olevan parempi kuin jos ohjaaja vaihtui. Työkokemusta omaavan ohjaajan kanssa työskennellessään opettajilla oli kokemus laadukkaasta ohjauksesta. Ohjauksen laatuun vaikutti lisäksi työn kiireisyys sekä ohjaajan tietoisuus opettajan oppimisen tilanteesta eli mitä hän oli jo oppinut työelämäjaksolla. Ohjaus oli haasteellista kiireen keskellä. Koettiin että pitkän työuran tehneet hoitajat kykenivät näkemään asiat laajemmin, esimerkiksi aikaperspektiivillä miten ennen, miten nyt ja mitä haasteita mahdollisesti on tulevaisuudessa. Lisäksi työkokemuksen omaavien ohjaajien kanssa kyettiin ammatilliseen vuorovaikutukseen. Ohjauksen jatkuvuuden kannalta tärkeäksi koettiin saman ohjaajan kanssa työskentely koko työelämäjakson ajan.

Kun olin saman hoitajan kanssa ja oli rauhallista aikaa perehdyttää ja kertoa ilman että potilas oli koko ajan läsnä, sain ohjusta hyvin mutta toisessa paikassa, siellä vaihtui ohjaaja, se haittasi vähän. Olin kulkemassa mukana, eikä tienneet mitä olin oppinut ja miten edetä vaan se oli päivä kerrallaan tekemistä. Pääsääntöisesti ohjattiin hyvin.

Tarvitsee olla konkari, kokenut hoitaja - niiltä sai parhaan ohjauksen kenellä pitkä työkokemus ja ymmärrys niihin minun tarpeisiin.

Työelämäjaksojen toivottiin **jatkossa toteutuvan säännöllisesti**. Niiden toivottiin toteutuvan melko tiheään, jopa vuosittain. Työelämäjaksojen toteutumisen tiheyden todettiin olevan yksilöllinen. Tarpeen koettiin lähtevän opettajasta itsestään, tämän opetettavasta aineesta. Työelämäjaksoille toivottiin jatkossa päästävän esimerkiksi päivän tutustumisina tiettyihin yksiköihin ja tarvittaessa pidempinä jaksoina.

6.5 Yhteenveto tutkimustuloksista

Työelämäjaksoilla olleet opettajat kokivat päässeensä omiin tavoitteisiinsa jaksajensa aikana. Työelämäjaksojen avulla yhteistyö ja verkostoituminen työelämäosapuolten kanssa lisääntyivät. Työelämäjaksojen avulla työelämän nykyyhetkestä saamansa näkemyksen avulla opettajat kokivat voivansa lisätä työelämälähtöisyyttä opetuksen suunnitteluun. Opettajat saivat vahvistusta siihen, että opetuksen suunnittelu Saimaan ammattikorkeakoulussa on ollut oikeaan suuntaan menossa. Opettajat saivat työelämäjaksoilta ideoita opetustyön ja opetusalan kehittämiseksi. Työelämäjaksojen aikana opettajien työelämän tiedot ja kliiniset taidot päivittyivät. Opettajat kokivat siten olevan helpompaa hyödyntää simulaatio-opetusta ja saada simulaatio-opetuksen ”caset” autenttiseksi. Työelämäjaksoilta saatiin myös ideoita simulaatio-opetuksen sisällöksi, esimerkiksi teoreettisten aineiden opetus simulaatiomenetelmin.

Työelämäjaksojen avulla opettajan asiantuntijuuden osa-alueet kehittyivät. Jatkossa työelämäjaksojen säännöllisesti toteutuminen koettiin tarpeelliseksi. Työnantajan toivottiin kiinnittävän huomiota työelämäjaksojen riittävään resursointiin. Toivottiin etteivät työelämäjaksot tule muun työn lisäksi. Tarpeelliseksi koettiin myös jaksoiden jälkeinen, opettajien kesken tapahtuva keskustelu työelämäjaksoista. Koska työelämäjaksot toteutuivat osittain eri paikkakunnilla, saatiin lisättyä eri puolilla Suomea tietoutta Saimaan ammattikorkeakoulusta. Joissain tapauksissa saatiin jopa edistettyä opiskelijoiden työnsaantimahdollisuuksia. Työelämäjaksot vaikuttivat positiivisesti opettajien työssä jaksamiseen sekä ammatilliseen itsetuntoon.

7 Pohdinta

7.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tässä tutkimuksessa todentuvat ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden yksilölliset ja yhteisölliset ulottuvuudet sekä työelämäjaksojen vaikutukset niihin. Työelämäjaksoja ennen ja niiden jälkeen toteutetut kyselyt osoittivat sen, että työelämäjaksot vastasivat pääsääntöisesti opettajien odotuksia. Opettajien omat tavoitteet toteutuivat työelämäjaksojen aikana, ja he pääsivät toimimaan

tavoitteidensa mukaisesti. Odotukset työelämäjaksojen hyödyllisyydestä opettajan asiantuntijuuden osa-alueille olivat hieman suuremmat kuin kokemukset työelämäjaksoista osoittivat. Näin ollen opettajat odottivat työelämäjaksoista olevan jonkin verran enemmän hyötyä. Erot odotusten ja kokemusten välillä eivät kuitenkaan olleet niin suuria, että ne olisivat merkittäviä (vrt. Kuva 3 ja Kuva 4). Opettajien odotukset työelämäjaksoista toteutuivat pääosin. Osittain odotukset jopa ylittyivät. Uusia asioita olivat mm. ”simulaatiocaset”, työelämäjaksojen tärkeyden huomaaminen sekä opiskelijoiden työelämävalmiuksiin huomion kiinnittäminen. Työelämäjaksoilla tavoiteltiin myös yhteistyön tiivistymistä koulun ja työelämän eri yksiköiden välillä. Tätä tapahtui Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveyspiirin alueella sekä muualla Suomessa.

Opettajien työelämäjaksoille asettamat tavoitteet olivat yllättävän laajoja. Työelämäjaksoilla pyrittiin näkemään työelämän muutoksen vaikutusta opettajan työhön tai opetukseen. Työelämäjaksoille ei lähdetty katsomaan pelkästään mitä muutosta itse hoitotyön perustyössä on tapahtunut. Yksittäisiä toimenpiteitä tai hoitotyön ”käden taitoja” ei jaksoille myöskään menty opettelemaan vaan laajempia asioita. Jaksoilla tavoiteltiin mm. työelämän muutoksen sekä palvelujärjestelmän toimivuuden näkemistä. Esimerkiksi haluttiin nähdä työelämän hoitajien tehtäväsiirrot, jotta voidaan miettiä, miten tähän vastataan Saimaan ammattikorkeakoulussa annettavalla koulutuksella. Yllättävää tuloksissa olivat myös opettajien kokemukset lyhyidenkin työelämäjaksojen hyödyllisyydestä. Jo muutaman päivän työelämäjaksolla ehtii nähdä, missä työelämässä mennään ja mikä on muuttunut. Yllättävää oli myös opettajien kokemus perusasioiden hallitsemisesta ”vanhasta muistista”.

Tulokset ovat yhtenevät aikaisempien samankaltaisten tutkimusten tuloksiin verrattuna. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu resurssien työelämäjaksoille vähentyneen (Lind 2004). Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat resurssin löytyvän oman osaamisen kehittämiseen varatusta työajasta. Tällöin se vie muuhun koulutukseen varatun ajan eikä enää saman lukuvuoden aikana ole mahdollista työajalla kouluttautumalla päivittää osaamistaan. Tutkimukseen osallistuneet mainitsivat ajoittain olevan haasteellista saada sovitettua työelämäjaksot yhtäjaksoisina tapahtuviksi opetuksen lomaan. Kesäajan, jolloin opet-

tajilla on opetuksetonta aikaa, todettiin sopivan paremmin työelämäjaksoille. Tässä taas tulee vastaan työssä jaksamisen haasteellisuus, mikäli kesäaikaa aletaan käyttää työelämäjaksoihin. Aiemmissa tutkimuksissa on jo kyseenalaistettu ammattikorkeakoulun opettajan työssä jaksamista työtehtävien laajentumassa (Mäki ym. 2011). Tässä tutkimuksessa ilmennyt resursoinnin haasteellisuus on yhtenevä aiemman tutkimustuloksen kanssa ammattikorkeakoulun opettajan työn monitahoisuudesta. Lisäksi todentuu, että useat samanaikaiset työtehtävät opetustyön lisänä tekevät opettajan työajan hallinnan haasteelliseksi. (Mäki 2012.)

Opettajien työelämäjaksoille lähtemisen on todettu vaativan rohkeutta ja avointa mieltä (Vähäsantanen 2009), saman asian totesivat tähän tutkimukseen osallistuneet. Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat työelämäjaksojen olleen ainutlaatuinen keino oppia tiettyjä asioita, eikä simulaatiolla voi korvata aidoissa potilaan hoitokontakteissa opittavissa olevia asioita. Aiempi tutkimustulos osoittaa myös, ettei simulaatiolla voi korvata aidoissa hoitotilanteissa oppimista (McGaghie ym. 2009). Työelämäjaksojen jälkeinen yhteinen kokemusten jakaminen opettajien kesken koettiin tämän tutkimuksen mukaan tarpeelliseksi. Asiantuntijuus -käsitteen määrittelyssä on myös korostettu toiminnallisuuden lisäksi yhteisöllisyyttä ja dialogia (Hakkarainen ym. 2002).

SimLab – hanke on selkeästi esimerkki aiemmin esitetystä oppilaitoksen oppimiskäsityksen muokkaamisesta työelämlähtöiseksi (ks. Mäki 2012). Tällöin tehdään yhteistyötä yli organisaatio- ja toimialarajojen, tässä työelämän kanssa. Työelämäjaksoilta opettajilla oli kokemus yhteistyön ja verkostoitumisen lisääntymisestä työelämän kanssa. Työelämäjaksojen avulla työelämän nykyhetkestä saamansa näkemyksen avulla opettajat kokivat voivansa lisätä työelämlähtöisyyttä opetuksen suunnitteluun. Näin he pystyvät vahvistamaan tutkintoon johtavaa koulutusta.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta mitataan tarkastelemalla sen validiteettia ja reliabiliteettia. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä eli sitä, onko mitattu sitä mitä tutkimuksella oli tarkoituskin mitata. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tulos-

ten pysyvyyttä tai tulosten tarkkuutta. (Kankkunen & Vehviläinen - Julkunen 2009, 152; Heikkilä 2010, 29 -30.) Tässä opinnäytetyössä tutkimukseen osallistuva joukko oli pieni, yhdeksän opettajaa. Kyseessä on tapaustudkimus, jonka tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tarkasteltavaa ilmiötä ja tuottamaan yksityiskohtaista tietoa tapauksesta. (ks. Laine ym. 2007, 9 -10, 48). Tutkimuksen tarkoitus ei tässä tapauksessa olekaan yleistettävän tiedon saaminen. Tapaustudkimusten tapaukset itsessään eivät yleensä ole yleistettävissä. (Laine ym. 2007, 48.) Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työelämäjaksojen merkitystä juuri kyseiselle, tutkimuksen kohteena olevalle opettajaryhmälle, kyseiselle tapaukselle. *Yhdenkin tapauksen huolellinen tutkiminen voi tarjota yksittäistapauksen ylittävää tietoa, vaikka sen pohjalta ei voi esittää yleistyksiä.* (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2006). Tässä tutkimuksessa on vahvistettu tulosten merkitystä ja oikeellisuutta esittämällä perusteellinen kuvaus aineistosta ja analyysistä.

Tämän opinnäytetyön tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä. Kuitenkin tutkimustulosten yhtäläisyydet aiemman tutkitun tiedon kanssa lisäävät tämän tutkimuksen luotettavuutta. Ryhmähaastattelun teemojen sisällöt ja kyselyjen kysymykset perustuvat tämän opinnäytetyön teoreettiseen viitekehykseen, mikä osaltaan lisää tutkimusmenetelmän luotettavuutta. Kyselylomakkeen, mittarin, tulisi mitata sitä ilmiötä, mitä sen on tarkoituskin mitata eli vastata tutkimusongelmien kysymyksiin. Mittarin sisällön luotettavuuteen vaikuttaa se, onko käsitteet operationalisoitu luotettavasti. Tässä opinnäytetyössä nämä asiat toteutuvat. Kyselylomakkeen kysymykset mukailevat Helakorven laatimaa, Ammattikasvatuksen www – kotisivuilta saatavilla olevaa jo testattua ja asiantuntijuuden tason mittaamisessa yleisesti käytössä olevaa mittaria. Mittarin sisältönä on samoja asioita kuin tämän opinnäytetyön viitekehyksessä. (ks. Hirsjärvi & Hurme 1995, 130; Kankkunen & Vehviläinen - Julkunen 2009, 153.)

Tutkimuksen eettisyyttä turvaamaan on laadittu tutkimusetiikan ohjeistus, ”Helsingin julistus” jo vuonna 1964. Tässä julistuksessa huomioidaan tutkittavan yksityisyyden ja tutkittavan fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuden turvaamisen tärkeys. (Kankkunen & Vehviläinen - Julkunen 2009, 173 -174.) Eettisyys tulee huomioida kaikissa tutkimuksen ja uuden tiedon tuottamisen vaiheissa ja

valinnoissa. Tätä tutkimusta tehdessä on huomioitu tutkimuksen eettisyys. Tutkimukselle on anottu ja saatu lupa sekä tutkimukseen osallistuvia on riittävästi informoitu. Tutkittaville on informoitu tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus sekä osallistumisen keskeyttämismahdollisuus. Aineiston keräämiseen ja analysointiin käytettävien menetelmien luotettavuus sekä tutkimukseen osallistuvien tunnistamattomuus on varmistettu tässä tutkimuksessa. Tutkimustulosten esitystavassa on huomioitu eettisyys. Viitemerkinnöin on osoitettu, mikä osa tekstistä on jonkun muun tuottamaa ja mikä tutkijan omaa materiaalia. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 125, 131; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 141, 174.) Tutkimustulosten raportoinnissa havainnot on esitetty niin, että havaintoihin perustuva tulos ei vääristy. Johtopäätösten kannalta olennaiset tutkimuksen tulokset ja tiedot on esitetty. Tuloksia ei ole kaunisteltu eikä epäedullisia tuloksia ole jätetty julkaisematta. (ks. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 142.)

Tutkimukseen osallistuvia kohdeltiin tasapuolisesti ja heitä kunnioittaen. Tutkimuksen luvallisuudesta, kyselyyn ja ryhmähaastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä keskeyttämisen mahdollisuudesta informoitiin kyselyn saattekirjeessä. (Liite 2). Lisäksi informoitiin tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden ja heidän työelämäjaksonsa toteuttamisyksiköiden tunnistamattomuudesta. Myös ryhmähaastattelun aluksi nämä asiat mainittiin haastatteluun osallistuneille. Ryhmähaastatteluun osallistuneita informoitiin keskustelun äänitallennuksen toteutumisesta sekä muistiinpanojen tekemisestä ryhmähaastattelun edetessä. Ryhmähaastattelun aikana esiintyneitä osallistujien nimiä tai työelämäjakson toteutumipaikkoja ei mainita tässä opinnäytetyöraportissa. *Haastateltavan on voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti* (Hirsjärvi & Hurme 1995, 27). Tästä tutkimusraportista ei saada selville työelämäjaksolle osallistuneiden opettajien henkilöllisyyttä eikä työelämäjakson toteutuspaikkaa. Kaikki tutkimuksen tiedonkeräämisen aikana saatu materiaali hävitettiin tutkimusraportin valmistuttua. Valmis tutkimusraportti kokonaisuudessaan lähetettiin sähköisessä muodossa tutkimukseen osallistuneille tutustuttavaksi.

8 Johtopäätökset

Tämä tapaus opetti että Saimaan ammattikorkeakoulun terveystieteiden opettajien työelämäjaksot olivat yksilöllisesti, tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti toteutetut. Opettajat olivat vapaaehtoisesti, ennakkoluulottomasti sekä avoimin ja innostunein mielin lähteneet jaksoille. Opettajat olivat kiinnostuneita uudistamaan opettajuuttaan työelämäjaksojen avulla. Mittarit ennen ja jälkeen työelämäjakson osoittavat, että työelämäjaksot ovat osa opettajan asiantuntijuuden kehittämistä. Työelämäjaksoilla oli merkitystä myös laajemmin, yhteisölliselle asiantuntijuudelle koulun sisällä. Lisäksi niillä oli merkitystä yhteistyölle yhteisöjen kesken, työelämän ja koulun välillä. Opettajien työelämäjaksot ovat siis olleet merkitykselliset ja hyödylliset opettajan oman uran ja opettajuuden sekä ammattikorkeakoulun ja työelämän näkökulmasta katsottuna. Työelämäjaksoista hyödyttään ammattikorkeakoulutusta kehitettäessä työelämälähtöiseksi. Tällä tavoin pystytään vahvistamaan tutkintoon johtavaa koulutusta.

Yllättävän paljon ja laajoja asioita opettajat lyhyeltäkin työelämäjaksolta saivat. Tässä tutkimuksessa ei saatu selville, auttoiko tässä jaksojen suunnitelmallinen toteuttaminen ja niiden toteutumisyksiköiden huolellinen miettiminen oman työnkuvan mukaan. Myöskään ei selvinnyt, mitkä olisivat tulokset, jos työelämäjaksoille olisi enemmän resursseja. Tarkempia tutkimuksia näistä olisi mahdollisuus tehdä, mikäli työelämäjaksoja toteutettaisiin laajemmin ja enemmän. Avoimiksi kysymyksiksi jäi myös se, onko opettajan työnkuvasta, työajasta kuluva lähiopetuksen määrästä tai työnhallinnan mahdollisuuksistaan riippuvainen se, miten opettaja sai sopimaan perustehtävänsä yhteyteen yhtenäiset työelämäjaksot.

Työelämäjaksojen jälkeinen yhteisöllinen asiantuntijuuden jakaminen koettiin tärkeäksi. Asiantuntijayhteisöissä tapahtuva dialogi kollegoiden kesken, kokemusten ja ajatusten jakaminen onkin tärkeää. Tämän tapauksen opettajat ovat asiantuntijoita asiantuntijuuden ollessa taitavaa yksilöllistä ja yhteisöllistä tiedonhankintaa ja tiedon käsittelyä. Asiantuntija suhteuttaa osaamisensa yhteisön muiden jäsenten ja muiden yhteisöjen toimintaan. Yhteisön jäsenten kesken tietoa jaetaan ja ongelmia ratkaistaan, tässä prosessissa yksilö vaikuttaa yhteisöön ja päinvastoin. Edellä mainitut asiat toteutuivat työelämäjaksojen sekä sen

jälkeisten kokemusten jakamisien avulla. Tämä osoittaa tutkimukseen osallistuneiden opettajien muodostavan asiantuntijayhteisön. Korostuneiksi hyödyiksi osoittautuivat työelämäyhteistyö sekä työelämäjaksojen hyödyt verkostoitumisen kannalta. Tämä osoittaa työelämäjaksojen tukevan tältä osin uudistuvaa opettajuutta.

Työelämäjaksojen avulla kyetään saamaan opetus työelämlähtöiseksi, jota ammattikorkeakoululaki edellyttää. Työelämäjaksot synnyttivät runsaasti kehittämisideoita opettajien omaan työhön sekä simulaatio-oppimisympäristön hyödyntämiselle jatkossa. Työelämäjaksoista oli hyötyä simulaatio-ohjaajana toimimiselle. Opettajien ideoita työelämäjaksojen kokemusten hyödyntämisestä simulaatiotilanteisiin oli useita. Simulaatiotiloja kyetään jatkossa näiden ideoiden avulla tehokkaammin ja työelämlähtöisemmin hyödyntämään opetuksessa. Loppujen lopuksi tämä parantaa opetuksen laatua sekä osaltaan lisää opiskelijoiden halukkuutta hakeutua opiskelemaan Saimaan ammattikorkeakouluun. Ajan mittaan työelämäjaksoista hyödyn saavat sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset, jotka ovat Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla saaneet laadukasta opetusta. Lopulta tästä hyötyvät heidän asiakkaansa saadesaan laadukkaita terveyspalveluja.

Tämän tutkimuksen avulla saadaan lisättyä tietoisuutta työelämäjaksoista. Tästä tutkimuksesta hyötyvät Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opettajat miettiessään keinoja uudistaa opettajuuttaan, kehittää asiantuntijuuttaan, opetustaan sekä työelämäyhteyksiään. Muiden koulujen sosiaali- ja terveysalan opettajat saattavat kiinnostua näistä tutkimustuloksista mietittäessään omalla kohdallaan työelämäjaksojen merkitystä ja resursointia. Opettajien työsuhteasioista päättävien tahojen olisi hyödyllistä tutustua näihin tutkimustuloksiin miettiessään ammattikorkeakoulun terveysalan opettajien työehtosopimuksien sisältöä.

Loppupäätelmänä voidaan todeta, että terveysalan opettajat ovat työelämäjaksoilla satunnaisesti ja harvakseltaan. Kuitenkin työelämäjaksot koetaan erittäin tarpeellisiksi ja hyödyllisiksi. Työelämäjaksot ovat tärkeitä opettajan oman ammattitaidon, opiskelijan, ammattikorkeakoulun sekä työelämän kannalta ajateltuna. Työelämäjaksot tulisi sisällyttää säännöllisesti toteutuvina sosiaali- ja ter-

veysalan ammattikorkeakoulun opettajan työhön. Työelämäjaksojen toteuttamiseen tarvitaan opettajan työajan resursointia. Tutkimukset osoittavat, että ammattikorkeakouluopettajan työnkuva on laajentunut viime vuosina, osittain ehkä jo liikaakin. Näin ollen voidaanko enää samoilla resursseilla odottaa opettajien toteuttavan tarvittavan usein tarpeelliseksi kokemiaan työelämäjaksoja ylläpitääkseen työelämä tietojiaan ja – taitojaan?

9 Jatkotutkimusaiheet

Terveysalan ammattikorkeakoulun opettajien käytännön työn tiedot ja taidot, niiden ajantasaisuus sekä työelämäjakson tarpeellisuus ovat puhututtaneet. On mietitty, tarvitaanko työelämäjaksoja ja ovatko resurssit riittävät niiden toteuttamiseen. Ammattikorkeakoulujen terveysalan opettajien työelämäjaksoja tulisi tutkia enemmän. Työelämäjaksoista on tällä hetkellä erittäin vähän tutkittua tietoa saatavilla.

Ammattikorkeakoulun opettajan työnhallinnan mahdollisuuksia sekä työajan jakautumista eri tehtävien kesken olisi hyödyllistä tutkia. Työelämäjaksojen sisällyttäminen opettajan vuosittaiseen työaikaan saattaisi tehdä niille osallistumisen helpommaksi. Tällöin työelämäjaksot vähentäisivät opettajien opetusvelvollisuuden määrää eivätkä työelämäjaksot veisi muun kouluttautumisen mahdollisuutta. Voitaisiinko opettajan henkilökohtaisiin kehityskeskusteluihin tai koulutussuunnitelmiin sisällyttää henkilökohtainen työelämäjaksosuunnitelma? Tällöin voitaisiin miettiä työelämäjaksolle tavoitteet sekä toteutuspaikka ja – aika. Samalla voitaisiin tarkistaa resurssien riittävyys työelämäjaksoille. Lisätutkimusta tarvitaan myös ammattikorkeakoulun opettajien työhyvinvoinnista heidän työnkuvansa laajennuttua viime vuosina. Erilaisten mallien kehittäminen opettajien työnkuvasta saattaisi olla tarpeen. Voisivatko opettajat entistä enemmän erikoistua johonkin tiettyyn asiaan työssään ja luopua jostain osasta työtään, esimerkiksi jotkut terveysalan opettajat toimisivat pääsääntöisesti simulaatio-ohjaajina, ja heidän kohdallaan työelämäjaksot toteutuisivat useammin?

Yhteiskunnassa ja koulutuksessa ajan myötä tapahtuneet muutokset ovat johdaneet ammattikorkeakouluopettajan työnkuvan sekä koulutuksen tavoitteiden muutokseen. Taloudelliset resurssit ovat kuitenkin rajalliset. Edellä mainitut asi-

at tekevät tarpeelliseksi kehittää ja miettiä uusia pedagogisia menetelmiä, esimerkiksi miten tarkoituksenmukaisimmin järjestetään käytännön työn tietojen ja taitojen opetus. Millä tavoin parhaiten ohjataan opiskelijoita yhdistämään teoria-tiedon käytännön työhön? Olisiko resurssien tehokkaan kohdentamisen kannalta edullisin vaihtoehto Yhdysvaltojen kaltainen järjestelmä. Siellä klinikkaopettajat vastaavat kliinisen hoitotyön opetuksesta ja teorian opettajat voivat keskittyä muuhun opetukseen ja hoitotyön kehittämiseen. Pysyisivätkö opettajat tällöin työelämästä ajan tasalla kuulostellen opiskelijoilta, mitä työelämässä tapahtuu? Tutkimustyötä ja uusia malleja opetuksen toteuttamiseen tarvittaneen, jotta päästään parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen.

Kuvat

Kuva 1 Ammattikorkeakoulun opettajan asiantuntijuuden osa-alueet s.14

Kuva 2 Opettajan osaamisalueet s.15

Kuva 3 Opettajien tavoitteet ja odotukset työelämäjaksoista s.33

Kuva 4 Opettajien kokemukset työelämäjaksoista s.38

Taulukot

Taulukko 1 Esimerkki pelkistettyjen ilmauksien ryhmittelystä luokiksi s.29

Lähteet

Akhtar-Danesh,N. Baxter,P. Valaitis,R. Stanyon,W. Sproul,S. 2009. Nurse Faculty Perceptions of Simulation Use in Nursing Education. Western Journal of Nursing Research. 31(3), 312 -329.

Alinier,G. 2010. Developing High-Fidelity Health Care Simulation Scenarios: A Guide for Educators and Professionals. Simulation & Gaming. 42(1), 9 -26.
<http://sag.sagepub.com/content/42/1/9.abstract>. Luettu 22.1.2012

Ammatillisen opettajakoulutuksen käsikirja 2009 - 2010. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. http://aokk.jamk.fi/ammattillinen_opettajankoulutus_2009-2010/tulostus_ammattillisen_opettajankoulutuksen_kasikirja_2009-2010.html. Luettu 20.11.2011

Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351.

Ammattikasvatuksen www-kotisivut.
<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh/tulo.htm> (Luettu 29.5.2011)

Antikainen, A. & Komonen, K. 2009. Elämänkerta ja elämänkulku kasvatuksen ja aikuiskasvatuksen sosiologiassa. Teoksessa Sallila, P (toim.) Elämänlaajui-
nen oppiminen ja aikuiskasvatus. . Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa:
Hansaprint Oy, 84 -121.

Auvinen, P. 2004. Ammattikorkeakoulun opettajan työn ja osaamisvaatimusten muutoksia 1990 -2010. Kasvatustieteellisiä Julkaisuja n:o 100. Joensuun yli-
opisto.

Collin, K. 2007. Työssä oppiminen. Teoksessa Collin, K & Paloniemi, S. (toim.)
Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Juva: PS-kustannus, 123-154.

Collin,K. & Paloniemi,S. 2007. Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Juva:
PS-kustannus.

Conway, J. Elwin, C. 2006. Mistaken, misshapen and mythical images of nurse
education: Creating a shared identity for clinical nurse educator practice. Nurse
Education in Practise (2007) 7, 187 -194.

Eskola,J. & Suoranta,J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä:
Gummerus Oy.

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa J. Kir-
jonen, P. Remes, A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylän yli-
opisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 86 -102.

Eteläpelto, A. 2009. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden risti-
aallokossa. Teoksessa. Eteläpelto,A. Collin,K.Saarinen, J. (toim.) Työ, identi-
teetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 90 -142.

Eteläpelto, A. & Tynjälä P. 2009. Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY.

Frank, B. 2011. RN, PhD, ANEF, Professor, Indiana State University College of Nursing, Health, and Human Services. Haastattelu Saimaan ammattikorkeakoulu 28.4.2011.

Hakkarainen, K. Palonen, T. & Paavola, S. 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. Psykologia 37, 448-464.

Heikkilä, T. 2010. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Hytönen, T. 2002. Henkilöstön kehittäjät aikuiskasvatuksen toimintakentillä. Aikuiskasvatus 22, 274-285.

Hätönen, H. 2007. Oppiva organisaatio. Koulutusmateriaali. Educa instituutti Oy. http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/09B05A90-DA27-4CE5-A074-BAE48DEFEE73/0/Hatonen2_08102007.pdf. Luettu 13.10.2011

Jauhiainen, A. Tuomisto, H. Alho–Malmelin, M. 2009. Aikuisopiskelun monet merkitykset muutosten yhteiskunnassa. Teoksessa Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Hansaprint Oy, 169-193.

Julkunen, R. 2009. Työ – talouden ja minän välissä. Teoksessa Eteläpelto, A. Collin, K. Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 18 -48.

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro Oy.

Kivinen, E. 2008. Sairaanhoidajaopiskelijoiden arvioita simulaatiosta hoitamisen taitojen oppimisessa. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Hoitotieteen laitos. Pro gradu-tutkielma.

Kory, P. Eisen, L. Adachi, M. Ribaud, V. & Rosenthal, M. Mayo, P. 2007. Initial Airway Management Skills of Senior Residents. Simulation Training Compared With Traditional Training. Chest. 132 (6), 1927-1931. <http://chestjournal.chestpubs.org/content/132/6/1927.short>. Luettu 25.1.2012.

Kupila, P. 2007. Minäkö asiantuntija? Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylä studies in education, Psychology and

Sosial Research 302. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/13330>. Luettu 30.8.2012.

Laine,M. Bamberg,J. & Jokinen,P. (toim.) 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Yliopistopaino.

Laurean www sivut. <http://ppp.laurea.fi/Linkit/opiskelijakommentit1.pdf>. (Luettu 25.1.2012)

Lind, K. 2004. Työelämäjaksot opettajan asiantuntijuuden päivittämisen tukena - Pedagogisten menetelmien ja opetussisältöjen kehittämishanke (op-innot). Turun ammattikorkeakoulu, Terveysalan tulosalue.

McGaghie,W. Siddall,V. Mazmanian, P. Myers,J. 2009. Lessons for Continuing Medical Education From Simulation Research in Undergraduate and Graduate Medical Education. Effectiveness of Continuing Medical Education: American College of Chest Physicians Evidence-Based Education Guidelines. Chest.135 (3), 625 -685.

Mutka, U. 1998. Sosiaalityön neljäs käänne. Asiantuntijuuden mahdollisuudet vahvan hyvinvointivaltion jälkeen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä SoPhi.

Mäki, K. 2012. Opetustyön ammattilaiset ja mosaiikin mestarit: Työkulttuurit ammattikorkeakouluopettajan toiminnan kontekstina. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Business and Economics 109. Väitös.

Mäki, K. Vanhanen – Nuutinen, L. Töytäri – Nyrhinen, A. 2011. Mitä otat pois, jos uutta tilalle? - ajanhallinta ja johtaminen ammattikorkeakoulussa. Forssa: Print Oy. Aikuiskasvatus. 31(1), 14 -24.

Nehring,W. & Lashley,F. 2009. Nursing Simulation: A Review of the Past 40 Years. Simulation&Gaming. 40, 528 -552.
<http://sag.sagepub.com/content/40/4/528.full.pdf+html>. Luettu 22.1.2012

Nehring,W. Ellis,W. & Lashley,F. 2001. Human Patient Simulators in Nursing Education. Simulation&Gaming. 32(2), 194 -204.
<http://sag.sagepub.com/content/32/2/194.abstract>. Luettu 22.1.2012

Nyman,T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, Psychology and Sosial research 368. Väitöskirja.

Opetusministeriö 2008: 9. Koulutus ja tutkimus 2007 -2012. Kehittämissuunnitelma. Yliopistopaino.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm09.pdf> (Luettu 25.1.2012)

Ousey, K. & Gallagher, P. 2009. The clinical credibility of nurse educators: Time the debate was put to rest. Nurse Education Today. 30 (2010), 662 -665.

Pelastusopiston WWW-sivut.

<http://www.pelastusopisto.fi/pelastus/home.nsf/pages/D723FBA0A36D87ACC22575B7003CC43A?opendocument>. (Luettu 25.1.2012)

Perkkilä, P. 2011. Nettiluento ”Mielekäs oppiminen”. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kuunneltu 15.11.2011.

Puusniekka, A. & Saaranen-Kauppinen, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo (ylläpitäjä ja tuottaja) <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. Luettu 21.8.2012.

Rakennerahastot www-sivut

(http://www.rakennerahastot.fi/rakennerahastot/fi/02_eu_rr_ohjelmat/02_esr/index.jsp). Luettu 30.5.2011.

Rosenthal, M. Adachi, M. Ribaud, V. Mueck, J. Schneider, R. 2006. Achieving Housestaff Competence in Emergency Airway Management Using Scenario Based Simulation Training. Comparison of Attending vs Housestaff Trainers. Chest. 129 (6), 1453 -1458.

Räsänen, A. 2002. Hoitotyöntekijöiksi valmistuvien osaaminen. Vertailututkimus opistoasteelta ja ammattikorkeakouluista valmistuvien hoitotyöntekijöiden hoitotyön toimintojen hallinnasta sekä opetuksen ja opiskelun painotuksista. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja – Ser C osa 178. Lääketieteellinen tiedekunta. Hoitotieteen laitos. Helsinki: Hakapaino Oy.

Räsänen, S. 2004. Verkko-opetuksen tietotekniikka - Simulaatio opetuksessa. Raportti B/2004/3. Kuopion yliopisto. Tietojenkäsittelyn laitos. <http://cs.uef.fi/tutkimus/publications/reports/B-2004-3.pdf>. Luettu 25.1.2012

Saimaan ammattikorkeakoulun www-sivut. <http://www.saimia.fi/fi-FI/koulutustarjonta/sosiaali-ja-terveysala> .Luettu 9.5.2011

Salminen, L. 2000. Hoitotyön opettajan muotokuva – opettajaan kohdistuvat vaatimukset ja niiden arviointi. Turun yliopiston julkaisuja. Turun yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta, Hoitotieteen laitos.

Schwid, H. 2001. Components of an Effective Medical Simulation Software Solution. Simulation & Gaming. 32(2), 240 -249. <http://sag.sagepub.com/content/32/2/240.abstract>. Luettu 22.1.2012

Sonninen, J. 2006. Ammattikorkeakouluopettajien uudistuva asiantuntijuus. Teoksessa Erkamo, M. Haapa, S. Kukkonen, M-L. Lepistö, L. Pulli, M. Rinne, T. (toim.) Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Laurea ammattikorkeakoulun julkaisusarja B11. Vantaa, 110 -119.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2009a. Edistämme potilasturvallisuutta yhdessä. Suomalainen potilasturvallisuusstrategia 2009 -2013. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009:5. Helsinki: Yliopistopaino. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-7801.pdf. Luettu 4.10.2011

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2009(b). Kaste-ohjelman valtakunnallinen toimenpanosuunnitelma vuosille 2008 -2011. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009 :9. Helsinki: Yliopistopaino.

http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-7533.pdf. Luettu 28.12.2011

Steinwachs,B. 1992. How to Facilitate a Debriefing. Simulation & Gaming, 23 (2),186 -195.

Suikkanen, A. 2012. Täydennyskoulutusmallin pilotointiin osallistuneiden palautteet. Saimaan ammattikorkeakoulu. Lappeenranta.

Suikkanen, A. 2011. Suullinen tiedonanto. Saimaan ammattikorkeakoulu. Lappeenranta.

Suikkanen, A. 2010. SimLab- hankkeen projektisuunnitelma.

Tanttu, A. 2006. Työelämäjaksot ammatillisen opettajan osaamisen ylläpitäjinä. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Kokeva Start-hanke. Hamkin e-julkaisuja. 17/2006. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Tiilikkala,L 2000. Ammattikasvatuksen työelämäyhteydet – historiallisia kurkistuksia ja näkökulmia. Teoksessa Ruohotie, P. Honka, J. Mustonen, L. (toim.) Työssäoppimisen haasteet ammatikasvatukselle. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu D:126. Saarijärven Offset Oy, 231 -240.

Toivanen, S. 2011. Simulaatio opetusmenetelmänä hoitotyön täydennyskoulutuksessa – ryhmähaastattelu psykiatrisille sairaanhoitajille. Itä-Suomen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu- tutkielma.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuomisto, J. 2009. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi – unohtuiko jotain? Teoksessa Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Hansaprint Oy, 49 -83.

Turpeenniemi, K. 2008. Siedä olevaa, muuta tulevaa. Hyvinvointialojen opettajien stressin kokeminen. Väitös. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Tynjälä, P.1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, A & Tynjälä,P (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus.Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Porvoo: WSOY, 160 -179.

Tynjälä, P. 2003. Ammatillinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen tietoyhtiskunnassa. Teoksessa J.Kirjonen (toim.) Tietotyö ja ammattitaito – knowledge work and occupational competence. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos ja Jyväskylän koulutuskuntayhtymä, 39 -62.

Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkulttuurit opettajan ammatissa. Kasvatus 35(2), 174 -190.

Tynjälä, P., Ikonen-Varila, M., Myyry, L., Hytönen, T. 2009. Verkostoissa oppiminen. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Saarinen, J. Helsinki: WSOYpro Oy, 258 -286.

Valleala, U. 2007. Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Juva: PS-kustannus, 55 -90.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352.

Vähämäki, J. 2003. Kuhnurien kerho. Vanhan työn paheista uuden hyveiksi. Helsinki: Tutkijaliitto.

Vähäsantanen, K. 2009. Ammatillisen opettajan ammatti - identiteetti muutoksessa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K., Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYpro Oy, 156 -176.

Wayne, D., Didwania, A., Feinglass, J., Fudala, M., Barsuk, J., McGaghie, W. 2008. Simulation-Based Education Improves Quality of Care During Cardiac Arrest Team Responses at an Academic Teaching Hospital. A Case-Control Study. Chest. 133(1), 56 -61.



TUTKIMUSLUPAHAKEMUS/OPINNÄYTETYÖ	
1	Opinnäytetyön suorituspaikka (organisaatio ja osoite) Saimaan ammattikorkeakoulun Sosiaali- ja terveysyksikkö Valto Käkkelän katu 3 53130 LAPPEENRANTA
2	Opinnäytetyön nimi SAIMAAN AMMATTIKORKEAKOULUN SOSIAALI- JA TERVEYSYKSIKÖN OPETTAJIEN TYÖELÄMÄJAKSON MERKITYS HEIDÄN ASiantuntijuudelleen
3	Opinnäytetyön suorittajat Satu Perälä opiskeluryhmä YAMK 5 <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 200px; margin-top: 10px;"></div>
4	Opinnäytetyön ohjaaja /ohjaajat Anja Lämätäinen ja Anne Suikkanen sekä suunnitelmavaiheessa ohjaajana Päivi Löfman
5	Opinnäytetyösuunnitelma tiivistelmä Tällä opinnäytetyöllä selvitetään Simlab - projektiin liittyvien työelämäjaksojen hyödyllisyyttä siihen osallistuneiden Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysyksikön opettajien asiantuntijuudelle. Pyritään selvittämään myös miten opettajien odotukset toteutuivat työelämäjakson avulla sekä työelämäjaksojen eri toteutustapojen hyödyllisyyttä opettajien asiantuntijuudelle
6	Menetelmien kuvaus Tiedonkeruu työelämäjaksoille osallistuvilta opettajilta puolistrukturoitua kyselylomaketta käyttäen webropolin avulla toteutettuna ennen ja jälkeen työelämäjaksojen sekä ryhmähaastattelu teemojen avulla toteutettuna työelämäjaksojen jälkeen
7	Opinnäytetyössä käytettäväksi pyydettyä aineisto -
8	Muut opinnäytetyössä käytettävät tiedot Simlab projektiin liittyen työelämäjaksoille osallistuvien opettajien nimet ja sähköpostiosoitteet sekä työelämäjaksojen suorittamisajankohdat ja pituudet



Sosiaali- ja terveysala

9	Opinnäytetyön aikataulu Tiedonkeruun toteutus elokuu 2011 - elokuu 2012 . Opinnäytetyön raportin valmistuminen joulukuun 2012
10	Opinnäytetyön hyödyntäminen Simlab projektin raportointiin opettajien työelämäjaksojen hyödyllisyydestä. Tulevaisuudessa opettajien työelämäjaksojen suunnittelussa voidaan käyttää hyväksi tämän opinnäytetyön tutkielman tuottamia tietoja
11	Sitoumukset "
12	Litteet Opinnäytetyösuunnitelma
13	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 20px;"> <u>6.6.2011</u> Päiväys </div> <div style="margin-right: 20px;"> <u>[Signature]</u> hakijan allekirjoitus </div> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 40px; flex-grow: 1;"></div> </div>
14	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 20px;"> <u>6.6.2011</u> Päiväys </div> <div style="margin-right: 20px;"> <u>[Signature]</u> vastaavan ohjaajan allekirjoitus </div> </div>
15	Tutkimuslupaa myöntämisestä koskeva päätös

Tutkimuslupa myönnetään

10.6.2011 [Signature]

Liite2 Saatekirje

Hyvä ammattikorkeakoulun opettaja

Pyydän Sinua osallistumaan tutkielmaan, jossa selvitetään **SimLab – projektiin liittyvän työelämäjakson merkitystä asiantuntijuudellesi**. Tutkielma liittyy SimLab – projektiin sekä opinnäytetyöhöni Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnoissani. Tutkielmaan pyydän osallistumaan kaikkia 12 opettajaa, jotka osallistuvat työelämäjaksolle SimLab – projektiin liittyen. Tutkielmaan olen saanut asianmukaiset luvat. Opinnäytetyön ohjaajina ovat yliopettaja Anja Liimatainen sekä Lehtori Anne Suikkanen. Opinnäytetyön suunnitelman tekovaiheessa ohjaajana toimi Yliopettaja Päivi Löfman.

Tutkielmaan osallistuminen merkitsee käytännössä vastaamista **kahteen kyselyyn**, ennen työelämäjaksoasi sekä sen jälkeen ja näiden kyselyiden lisäksi osallistumista **ryhmähaastatteluun** työelämäjakson jälkeen keväällä 2012. Tutkielman kokonaisuuden kannalta on erittäin tärkeää että voit sitoutua osallistumaan kaikkiin kolmeen edellä mainittuun tutkielman osaan.

Kyselyt ennen ja jälkeen työelämäjakson toteutetaan kyselylomakkeella Webropolin avulla toteutettuina. Saat sähköpostiisi www-linkin missä voit käydä vastaamassa anonymisti kyselyihin. Kyselylomakkeissa on 22 opettajan asiantuntijuuteen liittyvää lausetta, joiden sisältämän asian merkitykselle pyydän sinua arvioimaan työelämäjakson hyödyllisyyttä. Samat lauseet sisältyvät kyselyyn ennen työelämäjaksoa sekä työelämäjakson jälkeen. Lisäksi on kaksi avointa kysymystä. Kyselyyn vastaaminen vie aikaasi noin 15 minuuttia. Ryhmähaastattelun aiheena on työelämäjakson eri toteutustapojen hyödyllisyys asiantuntijuudellesi. Ryhmähaastattelun keston arvioin olevan noin 1- 1,5 tuntia.

Kyselyt toteutetaan niin ettei vastaajan henkilöllisyys selviä missään vaiheessa. Vastaaminen on luottamuksellista ja vapaaehtoista, mutta jokainen vastaus on tärkeä SimLab - projektin kannalta. Voit myös hyödyntää kyselyn sisältöä miettiessäsi omia tavoitteitasi työelämäjaksollesi. Työelämäjakson toteutusyksikköä ei ole tarpeen tietää tutkielman missään vaiheessa ja mikäli ne ilmenevät jossain vaiheessa, tieto on luottamuksellista eikä työelämäjakson toteutusyksiköitä mainita opinnäytetyöraportissa. Ryhmähaastattelun aikana keskustelusta tehdään äänitallenne sekä muistiinpanoja havainnoista keskustelun kuluessa. Kaikki tutkielmaan liittyvä materiaali tullaan havittamaan kokonaisuudessaan opinnäytetyöraportin valmistumisen jälkeen. Opinnäytetyöraportti valmistuu syksyn 2012 aikana ja se lähetetään tutkielmaan osallistuneille opettajille sähköpostitse.

Pyydän ilmoittamaan tutkielmaan osallistumiseen suostumuksesi / kieltäytymisesi mahdollisimman pian sähköpostitse osoitteeseen:

satu.perala@student.saimia.fi

Kiittäen ja yhteistyöterveisin

Satu Perälä, sairaanhoitaja Amk

Liite 3 Kysely ennen työelämäjaksoja

Työelämäjakson hyödyllisyys amk opettajan asiantuntijuudelle. Kysely ennen työelämäjaksoa.

1) Milen hyödyllisenä koet työelämäjakson olevan suhteessa alla esitettyyn aasaan? Valitse oman työelämäjaksoasi hyödyllisyyttä parhaiten kuvaava vastaus vaihtoehtoista väliä 1-5 (täysin hyödytön - erittäin hyödyllinen)

	1 täysin hyödytön	2 melko hyödytön	3 en osaa sanoa	4 melko hyödyllinen	5 erittäin hyödyllinen
1 Opettämäsi alan tietoperustan kehittämisessä ja laajentumisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 Opettämäsi alan ydin- / perustaidoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 Opetuksesi suunnittelussa työelämän kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 Ammatillisen osaamisen päivittämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 Opiskelijoille roolimalina olemisessasi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Kiltisten taitojen luokkaopetuksen järjestämisessä ja opetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 Opetuksen suunnittelussa työelämäntähtäisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8 Opetustaitojesi kehittämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9 Teorian, tutkitun tiedon ja käytännön työn yhdistämisessä opiskelijoita ohjauksessasi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10 Amk-tutkinnon tavoitteita suhteuttaessasi työelämässä tarvittavaan osaamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11 Näkemyksilläsi oman alasi kehittämiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12 Ideoimissasi opetustyösi ja opetusasi kehittämiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13 Opettämäsi alan työelämän kehittämistarpeiden huomioimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14 Oppilaitoksesi toiminnan kehittämisessä työelämän palautteen mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15 Oman toimintasi kehittämisessä työelämän palautteen mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16 Työelämän kehityksen seuraamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17 Työsi vaikuttavuuden arvioimisessa työelämän näkökulmasta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18 Yhteistyössänne alueen työelämän kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19 Alueesi työelämän kehittämis- ja tutkimustoiminnan seuraamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20 Alueesi työelämän kehittämis- ja tutkimustoiminnan toteuttamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21 Opettämäsi alan koulutuksen kehittämistarpeiden havaitsemisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22 Toimissasi ihmisten kanssa eri yhteistyöverkoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Keskeytä / Break

2) Mitä muulla tavoin koet työelämäjakson olevan hyödyllinen asiantuntijuudellesi?

Keskeytä / Break

3) Mitkä ovat omat tavoitteesi, jotka asetat työelämäjaksoille?

Keskeytä / Break

Liite 4 Kysely työelämäjaksojen jälkeen

Työelämäjakson hyödyllisyys amk opettajan asiantuntijuudelle. Kysely työelämäjakson jälkeen.

1) Miten hyödyllisenä koit työelämäjakson olleen suhteessa alla esitettyyn asiaan? Valitse oman työelämäjaksoasi hyödyllisyyttä parhaiten kuvaava vastaus vaihtoehdoista väliä 1-5. (Täysin hyödytön - erittäin hyödyllinen)

	1. Täysin hyödytön	2. Melko hyödytön	3. En osaa sanoa	4. Melko hyödyllinen	5. Erittäin hyödyllinen
1. Opettamasi alan tietoperustan kehittämisessä ja laajentumisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Opettamasi alan ydin - / perustaidoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Opetuksesi suunnittelussa työelämän kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ammatillisen osaamisesi päivittämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Opiskelijoille roolimallina olemisessasi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Kiinnostavien taitojen luokko-opetuksen järjestämisessä ja opetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Opetuksen suunnittelussa työelämälähtöisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Opetustaitojesi kehittämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Teorian, tutkitun tiedon ja käytännön työn yhdistämisessä opiskelijoita ohjatesi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Amk - tutkinnon tavoitteita suhteuttaessasi työelämässä tarvittavaan osaamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Näkemyksiesi oman alasi kehittämiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ideoimissa opetustyösi ja opetusasi kehittämiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Opettamasi alan työelämän kehittämistarpeiden huomioimisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Oppilaitoksesi toiminnan kehittämisessä työelämän palautteen mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Oman toimintasi kehittämisessä työelämän palautteen mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Työelämän kehityksen seuraamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Työsi vaikuttavuuden arvioimisessa työelämän näkökulmasta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Yhteistyössänne alueen työelämän kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Alueesi työelämän kehittämis- ja tutkimustoiminnan seuraamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Alueesi työelämän kehittämis- ja tutkimustoiminnan toteuttamisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Opettamasi alan koulutuksen kehittämistarpeiden havaitsemisessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Toimissani ihmisten kanssa eri yhteistyöverkoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Keskeytä


2) MIIKÄ muulla tavoin koit työelämäjakson olleen hyödyllinen asiantuntijuudellesi?

Keskeytä

3) Toteutuivatko omat työelämäjaksoille asettamasi tavoitteet? Osaatko sanoa mistä johtuen toteutui / ei toteutunut?

Keskeytä

Lähetä



Liite 5 Ryhmähaastattelun teemaluettelo

Ryhmähaastattelun teemat

Taustatietokysymyksiä:

- Miten kauan on edellisestä työelämäjaksostasi kulunut aikaa?
- Kuinka kauan sitten olit työelämässä sosiaali- ja terveydenhuollon palveluissa?
- Kauanko olet toiminut opettajan sosiaali- ja terveysalalla & milloin hankittu pedagoginen pätevyys?

1. Työelämäjakson suorituspaikka

- Minkälaiset mahdollisuuden sinulla oli vaikuttaa työelämäjakson suorituspaikan valintaan?
- Miten työelämäjakson suorituspaikan valintaprosessi sujui?
- Miten työelämäjakson suorituspaikka vastasi odotuksiasi?

2. Työelämäjakson toteuttaminen

- Kuinka pitkä työelämäjaksosi yhteensä oli?
- Miten työelämäjaksosi pituus oli jaksotettu?
- Olitko työelämäjaksolla eri paikoissa vai oliko sama paikka koko ajan?
- Olitko työyksikössä työntekijänä muiden seassa eli "vahvuudessa" mukana vai "tarkkailijana"? Miten paljon pääsit tekemään kliinistä työtä työelämäjaksollasi?
- Miten kuvailisit työyhteisössä toimimistasi, yhteistyön toteutumista työelämäjakson aikana?
- Miten koit työelämäjakson resursoinnin kohdallasi perustyyösi kannalta mietittynä – perustehtävästäsi irrottautuminen ja esim. sijaisjärjestelyt, perustehtävän hoitamisen sujuminen poissa ollessasi ym.

3. Työelämäjakson tavoitteet

- Miten kuvailisit tavoitteidesi laadintaa työelämäjaksolle esimerkiksi tavoitteiden laatimisen haasteellisuus?
- Millainen oli tavoitteidesi määrä suhteessa työelämäjakson pituuteen?
- Minkälaisia asenteita itselläsi oli työelämäjaksoa kohtaan?
- Tekisitkö nyt eri tavoitteita työelämäjaksolle?

4. Työelämäjakson tavoitteiden toteutuminen

- Miten kuvailisit työelämäjaksolle asettamiesi tavoitteiden toteutumista?
- Miten haasteellisena koit tavoitteisiisi pääsyn?
- Koetko työelämäjakson suorituspaikan valinnalla olleen vaikutusta tavoitteidesi saavuttamiseen?
- Koetko työelämäjakson suoritustavan vaikuttaneen tavoitteidesi saavuttamiseen?
- Miten hyödyllisenä koet työelämäjakson olleen toimiessasi simulaatio-ohjaajana?
- Miten hyödyllisenä koet työelämäjakson olleen toimiessasi työelämäjaksoilla olevan opiskelijan ohjaajana?
- Mitä muita vaikutuksia koet työelämäjaksolla olleen?
- Mikä muu keino voisi olla mahdollinen vaihtoehto samojen asioiden oppimiseen kuin mitä työelämäjaksolla opit?

Työelämäjaksojen merkitys

